

PH.D.-AFHANDLING

ROGER KJÆRGÅRD

**KARRIEREVEILEDNINGENS
GENEALOGI**

Den suverene stats regulering av det frie
utdannings – og yrkesvalg



AARHUS
UNIVERSITET

INSTITUT FOR UDDANNELSE
OG PÆDAGOGIK (DPU)

Karriereveiledningens genealogi

**Den suverene stats regulering av det frie utdannings - og
yrkesvalg.**

Ph D – avhandling

Roger Kjærgård

Desember 2012

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)

Aarhus Universitet

Sammendrag

Denne avhandling tar sitt utgangspunkt i hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk i vår samtid, både på et befolkningsnivå og på individnivå. Gjenstandsfeltet til karriereveiledning er forstått som henholdsvis arbeidsmarkedsfeltet og utdanningsfeltet, og det er borgernes forhold til dette gjenstandsfeltet karriereveiledning skal søke å regulere. I og med at karriereveiledning beskrives både med mål på befolkningsnivå og som en praksis på individnivå, synes karriereveiledning å inngå i et gjensidig spennings- og avhengighetsforhold mellom det som kan forstås som nasjonalpolitiske mål og det som kan beskrives som en individuell frihet til å kunne velge utdanning og arbeid. Det å plassere karriereveiledning i dette gjensidige avhengighets- og spenningsforhold og synliggjøre hvordan dette kommer til uttrykk innenfor spesifikke historiske og kontekstuelle epoker er denne avhandlings sentrale tematikk.

Med inspirasjon fra Michel Foucaults (1926 – 1984) diskurs- og makt analytikk søkes det å vise hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk som en reguleringsmekanisme mellom samfunnets behov og individets frihet til å velge utdanning og arbeid. Foucault tilbyr her en rekke analytiske begreper som åpner opp for analyse av denne gjensidige spenning og avhengighet. Samtidig har Foucaults etterfølgere også videreutviklet hans makt- og styringstenkning som også vil bli anvendt i nærværende avhandling.

Gjennom genealogi som metode og praksisregime som analyseramme blir karriereveiledningens heterogene og historiske løpebaner synliggjort, samtidig vil et makt- og styringsperspektiv vise hvordan konstituerende og normative diskurser synes å være avgjørende for hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk som en reguleringsmekanisme i ulike historiske epoker.

Karriereveiledningens historiske fremvekst starter i dette makt- og styringsperspektivet på 1600-tallet der en statsrasjonalistisk styringstenkning var fremtredende. Både merkantilistiske idéer og likevektsproblematikken ser på denne tiden ut til å ha stor betydning for hvordan befolkningen blir søkt regulert gjennom det som på den tiden blir beskrevet som politireguleringer. Yrkesmanttallslistene fremstår her både som kontrollerende og regulerende styringsstrategier innenfor befolkningens yrkesbeskjeftigelse. Under eneveldet Danmark - Norge ser vi en økende governmentalisering både innenfor utdannings- og arbeidsområdet. Gjennom ytre disiplineringsforordninger søkes befolkningen styrt til å være lydige

‘undersåtter’ i et standsmessig og privilegiebundet samfunn der presteskapet og borgerskapet får sentrale styrende posisjoner. De protestantiske- og filantropiske bevegelser på 1800-tallet fremstår etter hvert med det Foucault beskriver som pastorale styringspraksiser. Her flyttes eneveldets ytre lydighetsorienterte disiplineringsforordninger av utdanning og arbeid til en indre, sjelelig og moralsk individuell disiplinering der en religiøs rasjonalitetsforankring fortsatt er tilstede.

Den pastorale maktform som opererer på individnivå forskyver så den religiøse rasjonalitetsforankring til fordel for psykologiske- og naturvitenskapelige vitensformer når tilpasningsdiskurser og harmonimodeller kommer til uttrykk innenfor utdannings- og yrkesrådgiving i begynnelsen av forrige århundre. Nå ser vi også en epoke der psykologiske- og pedagogiske vitensformer øver en utvidet innflytelse på hvordan individets valg av utdanning og yrke kan forstås. Under velferdstatens nærmest totaliserende sikkerhetsregimer inviteres individet til å underkaste seg ekspertisens differensieringsstrategier for å kunne ta del i det som kan beskrives som velferdsstatens normative rettighetsdiskurs, forstått som lik rett til utdanning og full sysselsetting. Dette er en tid der fagekspertisen inntar sentrale styringsposisjoner på det Foucault beskriver som biopolikk. Vi kan så i egen samtid registrere at karriereveiledning inngår i en overordnet kunnskapsøkonomisk diskurs, og en neoliberal styringstenkning synes å prege karriereveiledningspraksisene. Her tilbyr det økonomiske vitensfelt med sitt diskursive begrepsapparat normative og konstituerende beskrivelser av samfunnet og hvordan neoliberale styringsstrategier kan implementeres på individnivå. Samfunnet beskrives blant annet som et kunnskapssamfunn der kunnskapsøkonomi er avgjørende innenfor et globalt konkurranserom, og innenfor den samme diskursive formasjon inviteres individet til et selvansvarlig livslangt ‘karriereforløp’ der selvreforering, kompetanseheving, endringsvillighet og utvikling av karriereplanleggingsferdigheter fremstår som stabile livsinnslag.

Summary

This thesis is based on how career guidance is expressed both in today's society and amongst individuals. The main area for career guidance is understood to be within the fields of education and employment, and it is the citizens relationship to this area that career guidance shall attempt to regulate. As career guidance can be described as a political tool and an individual service, career guidance appears to enter into a mutual relationship of tension and dependency between what may be understood as national political goals and what can be described as the freedom of an individual to choose education and employment. Placing career guidance in this mutual relationship of dependency and tension and illuminating how this is expressed within specific historical and contextual eras is the main theme of this thesis.

Drawing inspiration from Michel Foucaults (1926 – 1984) discourse- and power analytics the thesis will attempt to show how career guidance is expressed as a regulating mechanism between the needs of society and the freedom of the individual to choose education and employment. Here Foucault offers a number of analytical terms which opens the door to an analysis of the mutual tension and dependency. Simultaneously Foucaults followers have further developed the concept of power and governmentality that also will be applied in this thesis.

Using genealogy as a method and practice regime as an analytical framework the heterogeneous and historical tracks of career guidance are made visible. Simultaneously a power and governmental perspective will show how constitute and normative discourses appear to be a decisive factor for how career guidance is expressed as a regulating mechanism in different historical eras.

The historical development of career guidance begins in this power and governmental perspective in the 17th century where a state rationalism was prominent. Both mercantile and the problematics of equilibrium at this point in time looks to be of great importance as to how the citizens were regulated through what was described as police regulation.

The occupational census appears here as both a controlling and regulating governing strategy within occupational employment. Under the rule of Denmark – Norway we see a governmentalisation both within the field of education and employment. Through external

disciplinary regulations the citizens are governed to be willing minions in a society that is ranked and bound by privilege where the clergy and the bourgeoisie get central governing positions. The protestant- and philanthropic movements in the 19th century eventually emerge with what Foucault describes as pastoral power and practices. The autocracy external disciplinary regulations were transformed to an inner disciplinary regulation based on moral and ethical values where the rational religious way of thinking still exists. At the start of the last century the pastoral power which operates on an individual level is transforming the religious rationality to psychological- and scientific forms of knowledge when adaptive discourses and harmony models are expressed within educational and career guidance. We now also see an era where psychological and pedagogical sciences are having influence on how the individual choice of education and occupation is understood.

Under the welfare state almost totalising security regimes the individuals are invited to subject themselves to the experts differentiation strategies to be able to take part in what can be described as the welfare states normative discourse of rights, understood as equal rights to education and full employment. This is a time where the professional experts occupy central power positions on what Foucault describes as biopolitics. We can in contemporary society register that career guidance enters into a superior knowledge economy discourse, and that a neoliberal governing seems to characterize career guidance. Here the economical field of science contributes with its discourse concepts to normative and constitutive descriptions of society and how neoliberal governing strategies can be implemented on an individual level. Society is described as a society of knowledge where knowledge economy is decisive within a global room for competition, and within the same discursive formation the individual is invited to be responsible for their own lifelong career where self formation, competence, willingness to change and development of career management skills appear as stable.

Forord

«Jeg håper du oppdager noe du ikke visste fra før» og «hold fast ved det du får energi av» har vært to inspirerende tilbakemeldinger og etter hvert sentrale ledetråder gjennom Ph D perioden. Det tok imidlertid noe tid å finne frem til en prosjektinnretning som åpnet opp for både det uoppdagede og det energigivende. Flere justeringer måtte gjøres før en genealogi over karriereveiledning i et governmentalt perspektiv ble valgt. Justeringene medførte blant annet flere veiledningssamtaler med min hovedveileder Peter Plant og et skifte av biveileder til Kaspar Villadsen. Uten dere vet jeg ikke om jeg hverken hadde oppdaget noe nytt eller fått den nødvendige faglige inspirasjon og energi i Ph D forløpet. Tusen takk til dere!

Det sies også at «ildsjeler er nødvendig for å utrette noe». I denne sammenheng er det både riktig og relevant å si at det finnes flere ildsjeler som kan takkes og som brenner for utvikling av karriereveiledning som fag og praksis. Det er kanskje ikke helt på sin plass å personifisere institusjonene Buskerud fylkeskommune og Høgskolen i Buskerud, men uten ildsjeler som Liv Marie Bakka (Bfk) og Kristin Barstad (Hibu) tror jeg ikke dette Ph D prosjektet hadde sett dagens lys. Så må det også sies at uten Hein Lindquists (Hibu) tilretteleggende forståelse, er det ikke sikkert at prosjektet kunne bli ferdigstilt. Tusen takk til dere! En genealogi krever også et stort tilfang av tekstmateriale. Her har biblioteket på Høgskolen i Buskerud vært til uvurderlig hjelp. Tusen takk til dere!

I prosjektperioden har jeg også fått anledning til å delta både med forelesninger og presentasjoner av det jeg underveis har oppdaget og som har gitt meg energi. Takk til alle dere, både studenter og kolleger som har lyttet, stilt spørsmål, kommentert og utfordret. Kritisk gjennomlesning og kommunikative justeringer for å få den røde tråd enda tydeligere og de analytiske begrep mer forståelig, har det også vært nødvendig å få bistand til. Takk til dere Jorun, Victoria og Kristin.

Hva hadde så dette Ph D prosjekt vært uten de aller nærmeste? Når Ph D prosjektet har stått i fare for å bli «livet» og ikke lenger en arbeidsoppgave, har det vært både godt og nødvendig å bli dradd ut av 'boblen' og inn i hverdagslige, sosiale og ikke-faglige sammenhenger.

Samtidig, uten den inspirasjon og støtte som dere har vist og uttrykt, er nå endelig målet nådd.

Tusen takk mine kjære: Kristin, Maria, Jens Erik og Anne Line.

Oppegård, desember 2012

Roger Kjærgård

Innholdsfortegnelse

Kapittel 1 Karriereveiledning og dets gjenstandsområdes selvfølgelige tilsynekomst	5
Utdanning og arbeid - til det beste for den enkelte og samfunnet	5
Karriereveiledningens selvfølgelige tilsynekomst	9
Avhandlingens oppbygning	10
Karriereveiledningens politiske tilsynekomst	11
Governmentalisering av karriereveiledning	12
Ulike aktørposisjoners problematisering av karriereveiledning	14
Karriereveiledning forstått som et praksisregime	16
Karriereveiledningens vitensorienterte tilsynekomst og avgrensning	19
Governmentality-analytikkens kritiske funksjon	23
Praksisregimeanalyse	24
Tidligere forskning og avhandlingens bidrag til viten om karriereveiledning	26
Kapittel 2 En epistemologisk orientert forskningstilgang	29
En forskyvning fra ontologisk til epistemologisk orientert vitenskapsteori	29
Et sosialkonstruktivistisk og poststrukturalistisk utgangspunkt for analyse	32
Språkets virkelighetskonstituering	36
Epistemologisk kritikk	40
Det analytiske blikk	42
Kapittel 3 Analytiske perspektiver	44
Makt, styring og suverenitet	45
Befolkningen som vitensfelt	47
Biopolitikk	48
Pastoral makt	49

Selvteknologier og selvledelse	50
Governmentality	51
Foucaults diskursanalyse	53
Genealogi som metode	55
Empirisk kildemateriale	58
Kritiske innvendinger, begrensninger og gyldighet	60
Kapittel 4 Nasjonalstater, merkantilisme og statens makt og prakt	63
Den reglementerte yrkesbeskjeftigelse	64
Statsrasjonalitet	65
Merkantilisme og handelskonkurransen	68
Europeisk likevekt	70
Politien som en overvåkende administrativ teknologi	71
Det reglementerte, nyttige og lykkelige subjekt	76
Kapittel 5 Eneveldets enhet og detaljerte reguleringsmakt	79
Biopolitiske reguleringsmekanismer	79
De verdige og uverdige fattige	82
Disiplinering av beskjeftigelse	84
Kapittel 6 Ytre disiplineringsmekanismer	88
Kirkeordinansen av 1537	89
Utfordring av den juridiske forms disiplineringsmekanismer	92
Sakralisering av eneveldet	96
Pietisme som styringstenkning	98
Konventikkelplakaten	99
Konfirmasjon og allmueskole som biopolitikk	101
“Ånd og Hånd” – Presteskapets utvidede biopolitiske engasjement	103

Oppdragelsesidealer for det reale liv	105
Sinnets pleie	108
En uavhengig instans for utvelgelse	111
Kapittel 7 Indre disiplinering av beskjeftigelse	113
Frihet, likhet og brorskap	113
Den hverdagslige askese og arbeidets kall	116
Individuell ansvarliggjøring av yrkesvalget	120
Harmonisk yrkesbeskjeftigelse og idéalsamfunnet	126
Moralsk bevisstgjøring og karakterbearbeiding	128
Fra en moral til en annen moral	131
Den eksakte lære mellom Sjel og Legeme	133
Fra kirkeskole til kommuneskole – en biopolitisk diskursiv kamp	138
Et nytt skolepolitisk program	140
Sosial utjevning og motstand	141
Kapittel 8 Velferdsstat og vitenskapelig ekspertise	144
Karriereteoretisk ekspansjon	145
Utdanningens nytteverdi i et biopolitisk perspektiv	148
Enhet og mangfold i den biopolitiske tenkning	151
Yrkesorientering i grunnskolen	153
Yrkereguleringens pastorale uttrykk i skolen	155
Yrkesrettleggningens utvidede tilpasningsdiskurs	157
Differensieringpraksiser innenfor arbeidsfeltet	160
Et midlertidig farvel til vitenskapelig ekspertise og humankapital	163
Kapittel 9 Kunnskapsøkonomisk biopolitikk	168

Kunnskapsøkonomiske diskurser	169
Det integrerte og ufullkomne individ som styringsobjekt	173
Fra muskelkraft til hjernekraft	178
Fra livslang utdanning til livslang læring	181
Viten som produksjonsfaktor og salgsvare	183
«Samfunnet finnes ikke» – den individuelle ansvarlighet	185
Det sysselsatte og aktive subjekt	188
Kapittel 10 Kunnskapssamfunnets governmentale styringsstrategier og pastorale veiledningspraksiser	190
Karriereveiledning mellom sikkerhet og fleksibilitet i et livslangt perspektiv	190
European Lifelong Guidance Policy Network som styringsstrategi	194
‘Open method of coordination’ en overnasjonal styringsstrategi	196
Fra yrkesvalg til karriereplanleggingsferdigheter (CMS)	198
Entreprenørskap og ‘homo-economicus	201
Konstruktivistiske veiledningsimpulser	203
Lokale pastorale praksiser	206
Disiplinerende teknologier	210
Familien som styringsobjekt	211
Bortvalg av utdanning og arbeid som risikodiskurs	213
Kapittel 11 Oppsummering	217
Karriereveiledning og dets gjenstandsområdes biopolitiske og pastorale tilsynekomst	217
Kapittel 12 Litteraturliste	224
Figurer	248

1. Karriereveiledning og dets gjenstandsområdes selvfølgerlige tilsynekomst

Utdanning og arbeid - til det beste for den enkelte og samfunnet.

Utdanning og arbeid er to områder som fremstår som sentrale og avgrensensende innenfor karriereveiledningens sosiale gjenstandsområde og som av myndighetene fremskrives som avgjørende både i det å skape og utvikle et velferdssamfunn, men også av betydning for at befolkningen kan leve gode og meningsfulle liv. I vår samtid kan dette illustreres ved å peke på to norske Stortingsmeldinger som omhandler arbeid og utdanning.

I Stortingsmelding nr.9 *Arbeidslinja* (2006 – 2007) *Arbeid, velferd og inkludering* uttrykkes dette ved å presentere «Norge som mulighetenes samfunn» og at norske myndigheter ved

«...regjeringen ønsker å skape flere arbeidsplasser og styrke sentrale velferdstjenester som helse, omsorg og utdanning. Regjeringens oppgave er å styrke, fornye og videreutvikle velferdssamfunnet. Vårt mål er å gi alle mennesker i landet mulighet til å utvikle sine evner og leve gode og meningsfulle liv». (s.13)

I dette mulighetenes samfunn er hele befolkningens velferd et anliggende for myndighetene, og arbeid inngår som et sentralt element, ved siden av andre områder, i det å skape et velferdssamfunn og et meningsfylt liv for den enkelte. I den samme stortingsmelding kan vi også lese:

«Grunnlaget for verdiskapningen er høy arbeidsinnsats i samfunnet som helhet. Skal vi sikre høy yrkesdeltakelse, lav ledighet og redusert fattigdom, må det føres en aktiv arbeidslivspolitik som både legger til rette for at arbeidssøkere kommer i arbeid og motvirker utstøting fra arbeidslivet. I dette inngår tilrettelegging for de som av ulike grunner ikke kan delta i det ordinære arbeidsmarkedet». (s.13)

Regjeringens mål fremstår her først og fremst i å sørge for høy arbeidsinnsats i samfunnet gjennom en aktiv arbeidslivspolitik som skal bidra til at hele befolkningen er i aktiv yrkesmessig beskjeftigelse. Vi kan med andre ord registrere at myndighetene her holder sammen befolkningens yrkesmessige sysselsetting med borgernes mulighet til å utvikle sine

evner. Dette inngår så i myndighetenes overordnede mål om at hele befolkningen skal kunne leve gode og meningsfulle liv. Vi kan så med inspirasjon fra Foucault (1982) snakke om myndighetenes dobbelte imperativ, henholdsvis det biopolitiske imperativ og det pastorale imperativ. Det innebærer at gjennom myndighetenes aktive arbeidslivspolitik skal de både ha blikket rettet mot samfunnet som helhet, altså det biopolitiske perspektiv, og gjennom den pastorale praksis også ha blikket rettet mot individet i sin individualitet, her forstått som en objektivering av individets evnemessige utviklingsmuligheter og mangel. Ved å innta dette dobbelte blikk skal myndighetenes overordnede mål nås. Myndighetene skal altså ha et blikk for samfunnet som helhet, et befolkningsperspektiv, og et blikk for det enkelte individ, eller et individuelt perspektiv.

En lignende problematisering kan vi finne innenfor karriereveiledningens andre gjenstandsområde, og her synliggjort i innledningen til Stortingsmelding nr.44 (2008-2009)

Utdanningslinja:

«Det er i stor grad interesser og muligheten til å bruke sine evner som styrer ungdommens karriereønsker og valg av utdanning. Det er hverken ønskelig eller mulig for staten å styre ungdommens valg og dimensjonere utdannings-systemet, ut fra framskrivninger om framtidige behov på arbeidsmarkedet. Derimot vil regjeringen arbeide for at det blir bedre kunnskap om arbeidslivets behov, for at ungdommen skal kunne ta mest mulig informerte valg. For noen viktige fagområder, slik som lærerutdanning, helsefag og realfag, er det i tillegg nødvendig med særskilte tiltak for å stimulere til større interesse og rekruttering.» (s.10)

Her kan man observere en tydelig og spesifikk erkjennelse fra myndighetenes side. De vet hva som i hovedsak styrer ungdommens karriereønsker og valg av utdanning, men de hverken vil eller kan styre ungdommens valg. Samtidig hindrer ikke denne erkjennelse myndighetene i å intervenere i ungdoms utdannings- og yrkesvalg. Ved å knytte sammen utdanning og arbeidslivets behov og samtidig synliggjøre utvalgte og spesifikke samfunnsmessige behov, legitimeres regjeringens nødvendige og særskilte tiltak. Eller med andre ord, ved å objektivere og spesifisere samfunnslivets- og arbeidslivets behov, kan myndighetene ta i bruk utvalgte og tilpassede styringsstrategier og teknikker overfor ungdom. Det er som om myndighetenes blikk for samfunnets helhetlige behov og interesser trer i forgrunnen og

dermed rettferdiggjør særskilte styringsmessige tiltak på tross av en erkjennelse av at utdannings- og yrkesvalget ikke kan eller skal styres.

Myndighetenes intervensjoner overfor spesifikke befolkningsgrupper kan således se ut til å ha sin legitimitet i *det dobbelte blikk*, at det skal være til det beste for den enkelte og samfunnet. Myndighetene skal både ha samfunnets behov og den enkelte borger innenfor sitt blikkfang. *Den generelle del av læreplanen* for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring (1994, s.40) beskriver dette på en illustrerende måte: «Sluttmålet for opplæringen er å anspore den enkelte til å realisere seg selv på måter som kommer fellesskapet til gode – å fostre til menneskelighet for et samfunn i utvikling». Det enkelte individ skal gis mulighet til å realisere seg selv, men denne selvrealisering ser ut til å ha en spesiell form og spesiell hensikt sett i relasjon til samfunnets behov og utvikling (Dean, 2010).

Dette dobbelte blikk kan vi også registrere når det gjelder befolkningens tilbud om karriereveiledning. For ungdom er velferdsstatens tilbud om karriereveiledning i norsk sammenheng juridisk regulert gjennom Opplæringslovens § 9.2 « Elevane har rett til nødvendig rådgiving om utdanning, yrkestilbud og yrkesval og om sosiale spørsmål...» I tillegg tilbyr nå nyetablerte, fylkesvise karrieresentre kostnadsfri veiledning for alle voksne innbyggere i sine respektive fylker. Dette tilbud er imidlertid ikke først og fremst fremkommet i kraft av en juridisk rettighet, men syntes å hente sin tilsynekomst gjennom en kunnskapsøkonomisk diskurs. Karriereveiledning fremstår således i dag som et velferdstilbud for hele befolkningen, samtidig som utvalgte samfunnmessige behov og politiske prioriteringer tilkjenner en objektivering som medfører spesifikke styringsstrategier for å nå regjeringens eller myndighetenes mål. Nå er det imidlertid ikke regjeringen alene som definerer samfunnets behov, men et mangfold av aktører i det som kan betegnes som sivilsamfunnet, som fra sine respektive posisjoner både definerer kompetansebehov og rekrutteringsbehov innenfor utdanning- og arbeidsmarkedet. Således kan karriereveiledning betraktes som et tema som et mangfold av agenter og fagsystemer kan kommunisere om med utgangspunkt i ulike rajonaliteter. Som tema kan da karriereveiledning ha en ubestemthet og bredde over seg, som det kan være en utfordring å samles omkring. I denne sammenheng kan vi også registrere at aktørmangfoldets blikk ikke bare rettes mot den enkelte borgers utdannings- og yrkesvalg, eller arbeidsforhold, men også mot karriereveiledernes yrkesutøvelse. Karriereveiledning blir med det en praksis som kan utsettes for kritiske blikk og mangfoldige diskursive forventninger.

Til det beste for den enkelte og samfunnet handler i bred forstand om politikk, ideologi, kunnskap, makt, frihet og styring. Den enkelte skal få mulighet til å velge utdanning og yrke eller endre på arbeidsforhold med utgangspunkt i egne interesser, evner og muligheter, men samtidig skal dette være til samfunnets gagn. Individets frihet og samfunnets behov syntes å inngå i et gjensidig avhengighets- og spenningsforhold, der spørsmål om påvirkning og styring er sentralt. Karriereveiledning blir i denne sammenheng gitt en spesifikk posisjon og oppgave, forstått som en service eller med Barbara Cruikshanks (1999) betegnelse en ‘medborgerskaps-teknologi’, det vil si et redskap i å skape aktive medborgere. The European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP) uttrykker det slik: «Guidance is both a service to the individual and a public policy tool» (Sultana, 2004: s.14). CEDEFOP’s beskrivelse av veiledningens «dobbelhet» inngår således i myndighetenes mangfoldige velferdstilbud som har i seg det dobbelte blikk, nemlig samfunnets behov og individets frihet.

Ved å plassere og perspektivere karriereveiledning som et politisk redskap og en individuell service, eller i et foucauldiansk perspektiv og begrepsapparat som en praksis spent ut mellom to imperativer, henholdsvis det biopolitiske og det pastorale (Foucault, 1988b), indikeres denne avhandlings sentrale erkjennelsesledende spørsmål: *Hvordan kommer karriereveiledning til uttrykk som en praksis spent ut mellom de kollektive samfunnsmessige interesser og behov, og i forhold til individets frihet til å velge utdanning, yrke og arbeid?* Altså, hvordan fremstår karriereveiledning som en ‘reguleringsmekanisme’ som både skal ha respekt for den enkelte borger og samtidig inneha og ivareta et nasjonalpolitisk perspektiv? Dette innebærer at karriereveiledningens plassering som en praksis mellom den individuelle frihet og samfunnets uttrykte behov og interesser, forstått som et gjensidig avhengighets- og spenningsforhold, vil bli analysert i et makt- og styringsperspektiv, eller mer spesifikt i et foucauldiansk inspirert governmentalt perspektiv (Foucault, 1991a). Dette spenningsforholdet og avhengighetsforholdet kan både innebære normative forståelser og paradokser som her vil søkes synliggjort gjennom spesifikke historiske og kontekstuelle beskrivelser. Denne erkjennelsesinteresse står imidlertid ikke alene. Karriereveiledningens plassering som politisk redskap og en individuell service, syntes også å inngå i sannhetsskapende, diskursive formasjoner som er relatert til forståelser og beskrivelser av samfunnets behov og interesser innenfor utdanningsfeltet og arbeidsfeltet, og ikke minst i relasjon til befolkningen som helhet og i deres individualitet. Dette leder oss da til avhandlingens andre erkjennelsesinteresse som omhandler:

Karriereveiledningens selvfølgelige tilsynekomst.

Karriereveiledningens selvfølgelige og tilsynelatende normative tilsynekomst i vår samtid, tilkjenner således avhandlingens andre erkjennelsesledende spørsmål som er: *Hvordan har det gått til at karriereveiledning i vår samtid synes å ha etablert seg som en praksis innleiret i en dominerende kunnskapsøkonomisk diskurs, og der det enkelte individ forventes å selv ta ansvar for sin egen karriere?* Ved å understreke at karriereveiledning både inngår i selvfølgelige og konstituerende diskurser relatert til utdanning og arbeid, og samtidig får et selvfølgelig styringsuttrykk, tas det utgangspunkt i at utdanning og arbeid samt karriereveiledning som et styringsredskap eller reguleringsmekanisme både kontekstuellt og historisk synes å være innleiret i sannhetskapende, normative og konstituerende diskursformasjoner. Denne erkjennelsesinteresse innebærer at karriereveiledning som et styringsredskap og en reguleringsmekanisme, samt dets gjenstandsfelt, henholdsvis utdanning og arbeid, vil bli underlagt en diskurs- og maktanalytisk tilgang. Forskningsfokuset innrettes da på å beskrive både normative og dominerende forståelser innenfor utdanning- og arbeidsfeltet, samt å synliggjøre hvordan befolkningen som helhet og i deres individualitet søkes styrt gjennom det som i dag beskrives som karriereveiledning.

Å betrakte karriereveiledning gjennom et diskurs- og maktanalytisk perspektiv, henter sin inspirasjon fra poststrukturalismens interessefelt og i særdeleshet fra Michel Foucault. Et poststrukturalistisk utgangspunkt innebærer, med Dorte Marie Søndergårds ord 'et skifte i forskningsfokus fra essens til konstituerende prosess.' (2000:63), eller fra et ontologisk ståsted til et epistemologisk ståsted (Foucault, 2006). Foucault tilbyr på sin side også kritiske perspektiver og begreper som denne avhandling vil gjøre bruk av, samtidig som det også vil trekkes på post-foucauldianske arvtakere som Dean (2010), Rose (1999), Åkerstrøm Andersen (2005) og Villadsen (2004).

Foucault selv gjorde bruk av genealogi som metode, eller en genealogisk historieskriving i sine arbeider der han blant annet viser hvordan vitenskaper og deres tilhørende institusjoner kan ha et «urent» opphav i historiske praksiser som i nåtidens forståelse fremstår som uakseptable (Mik-Meyer & Villadsen, 2007) Genealogi blir også av Foucault (1987) presentert som en metode for å bedrive kritisk samtidsanalyse, der kritikk ikke innebærer å synliggjøre det riktige eller det uriktige, men i et epistemologisk utgangspunkt søke å destabilisere den selvfølgelige tilsynekomst ved å synliggjøre at «det kunne vært annerledes». En genealogisk historieskriving vil også utgjøre denne avhandlings form og genre. Det innebærer at avhandlingens to overskrifter: *Karriereveiledningens genealogi* og *Den suverene stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalg* indikerer at karriereveiledningens

opphev og transformasjoner vil bli analysert med inspirasjon fra et diskurs- og maktperspektiv.

Kort fortalt tar avhandlingen utgangspunkt i samtidens beskrivelse og problematisering av karriereveiledning, forstått som en praksis i et gjensidig spennings- og avhengighetsforhold mellom samfunnets behov og individets frihet. Denne praksis og dens sosiale gjenstandsområde forstått som utdanning og arbeid, vil bli undersøkt og analysert i et Foucaultinspirert makt- og styringsperspektiv. En genealogisk metode vil utgjøre avhandlingens form og genre og Michel Foucaults analytiske begreper vil bli tatt i bruk for å avdekke historisk spesifikke måter å tenke og praktisere styring på. Karriereveiledning som reguleringsmekanisme vil på denne måte bli søkt synliggjort som en historisk og kontekstuell betinget styringspraksis i tett relasjon til historiske og kontekstuelle diskursive fremskrivelser av utdannings- og arbeidsfeltet. Konkret vil avhandlingen ha følgende oppbygning:

Avhandlingens oppbygning

Avhandlingens form og genre som en genealogi over karriereveiledning innebærer en rekke overskridelser både av disiplinær karakter, historisk karakter og forskningsmessig karakter. Det bærende analysestrategiske begrep *hvordan* indikerer at avhandlingens mål ikke er å årsaksforklare karriereveiledningens tilsynekomst men å synliggjøre *hvordan* den og gjenstandsfeltet kommer til syne i ulike, men utvalgte historiske og kontekstuelle epoker. Derfor er avhandlingen bygget opp tematisk med hovedtema og undertema for å synliggjøre og understreke hva som synes å være et overordnet governmentalt uttrykk i de ulike perioder. I første del av avhandlingen synliggjøres det hvordan karriereveiledning og gjenstandsfeltet synes å inngå i selvfølgelige og normative diskursformasjoner i vår samtid. Samtidig plasseres avhandlingens problematisering av karriereveiledning som et politisk redskap og en individuell service innenfor et spesifikt og valgt analysestrategisk perspektiv. Den vitenskapelige forankring blir også her i kortfattet form presentert.

Kapittel to og tre synliggjør hvordan avhandlingen vitenskapsteoretisk forankres innenfor en epistemologisk orientert forskningstilgang som henter sin inspirasjon fra poststrukturalisme og Michel Foucaults rikholdige tilfang av analytiske begreper. Her gjøres det også rede for avhandlingens genealogiske metode og analytiske ramme gjennom anvendelse av praksisregimeanalyse og Deleuzes fire dimensjoner.

Fra og med kapittel tre og til og med kapittel 13 synliggjøres det hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk som en governmental praksis spent ut mellom et biopolitisk perspektiv og

en pastoral praksis i sin regulering borgernes forhold til arbeidsfeltet og utdanningsfeltet. Her synliggjøres det hvordan karriereveiledning kommer tilsyne som en reguleringsmekanisme eller som et praksisregime innenfor utvalgte historiske og kontekstuelle epoker. De ulike historiske nedslagsfelt søker så å synliggjøre hvordan karriereveiledning fremstår som innleiret i normative og konstituerende vitensbaserte diskursformasjoner, der også motdiskurser og paradokser kommer tilsyne. Kapittel 14 er ingen konklusjon, men en noe skjematisk oppsummering og avgrenset fremstilling av karriereveiledningens genealogi. I den sammenheng kan det anbefales allerede nå å lese denne oppsummering for lettere å kunne følge den genealogiske fremskrivelse av karriereveiledning som en governmental praksis. Men la oss nå gå tilbake og utdype noe mer hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk i vår samtid og hvordan det er mulig å gjøre en analyse av karriereveiledning som en praksis mellom nasjonalpolitiske mål og den individuelle frihet i valg av utdanning og arbeid.

Karriereveiledningens politiske tilsynekomst

Innledningsvis blir karriereveiledning presentert som en praksis innleiret i politiske utdannings- og arbeidslivsdiskurser. Denne tilsynekomst synes å innta en sentral plass i vår samtid, og da ikke minst i EU-sammenheng. Fokus på sammenhengen mellom utdanning, arbeid og karriereveiledning blir mer og mer tydelig utover på 2000-tallet.

Den suverene stat synes å overlate politikktutforming innenfor karriereveiledning til overnasjonale organer, og samtidig innebærer en governmentalisering at ikke-statlige agenter og aktører inndras i lokal policy-utforming og nettverksarbeid. Både Verdensbanken og OECD (OECD, 2004; Watts & Fretwell, 2004) samt EU (Council of the European Union, 2004) tydeliggjør nå sammenhengen mellom økonomisk vekst og konkurranseevne i relasjon til utdanning, arbeid og veiledning. Innenfor utdanningsområdet kommer dette spesielt til uttrykk i relasjon til det som blir beskrevet som «Lisboaprosessen» i EU-sammenheng.

Eu vedtar blant annet på sitt toppmøte i Lisboa, i mars 2000, en erklæring om « å gjøre EU's økonomi til den mest konkurransedyktige og kunnskapsbaserte i verden innen år 2010».

18. mai 2004 følger EU opp gjennom resolusjonen *Strengthening Policies, Systems and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe*, ved å knytte veiledning direkte til Lisboa erklæringens målsetting: “High quality guidance provision throughout life is a key component of education, training and employability strategies to attain the strategic goal of Europe becoming the world’s most dynamic knowledge based society by 2010”. Veiledning blir nå betegnet som et viktig redskap og virkemiddel, ja, en nøkkelkomponent i Europas

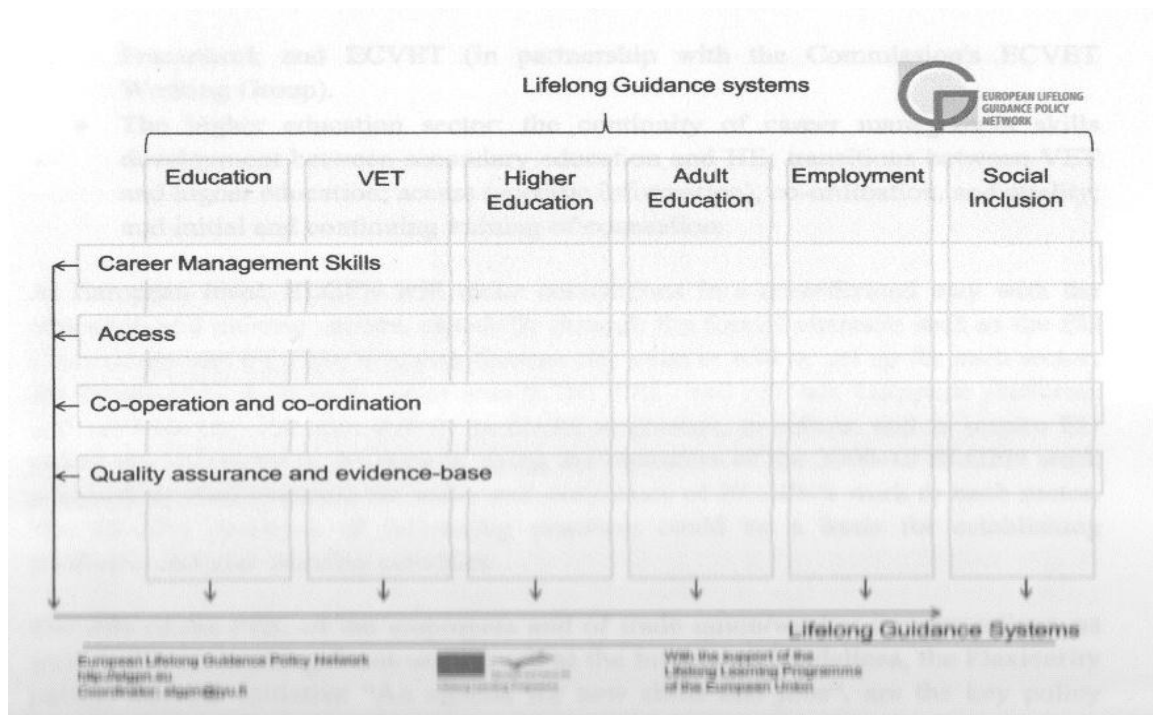
strategiske mål om å bli det mest dynamiske kunnskapsbaserte samfunn. I 2008 blir så veiledningens betydning presisert gjennom EU resolusjonen: *...better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies*. Nå skal livslang veiledning i enda større grad knyttes til livslang læring. Den skal omfatte alle livets faser og inngå i aktiviteter knyttet til etablerte institusjoner, men også etablere seg i nye (web-baserte) rom.

Karriereveiledning, eller Guidance, som det uttrykkes i EU's resolusjoner, trer her frem som et tydelig politisk redskap som skal bidra i EU's strategiske mål i å bli det mest dynamisk kunnskapsbaserte samfunn innen 2010. Det skal også bemerkes i denne sammenheng at selv om Norge ikke er medlem av EU, har Norge gjennom EØS-avtalen, som ble undertegnet i 1992 (NOU 2012:2), sluttet seg til Lisboa prosessen innenfor områder som utdanning, arbeid og veiledning på en slik måte at Norge har forpliktet seg på å implementere EU's resolusjoner. I så måte får EU's resolusjoner også innflytelse på norsk politikktutforming og praksis.

Governmentalisering av karriereveiledning

Et perspektiv eller en forståelse av den økte governmentalisering som finner sted kan knyttes til at overnasjonale organer som Verdensbanken, OECD og EU nå inntar tydelige aktørposisjoner i politikktutforming, samtidig som det også innenfor det nasjonale aktørmangfold fremstår tydelige og innflytelsesrike governmentale diskursive maktposisjoner. Noe skjematisk kan aktørnivåene relatert til livslang læring og livslang veiledning, synliggjøres og betraktes gjennom tre nivå. På makronivå, forstått som det internasjonale nivå fremstår Verdensbanken, OECD og EU som sentrale leverandører og produsenter av rasjonaler innenfor politikkområdet utdanning, arbeid og karriereveiledning. Dette kommer til uttrykk gjennom resolusjoner, anbefalinger, ekspertuttalelser og strategidokumenter. Gjennom opprettelse av European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) i 2007 etablerer EU også et nytt operasjonaliseringsorgan som skal stimulere medlemslandene til implementering av EU's resolusjoner innenfor karriereveiledning. ELGPN systematiserer det livslange perspektiv på veiledning (se figur 1) i relasjon til EU's strategiske mål innenfor utdanning, arbeid og sosial inkludering (ELGPN, 2010), samt i forhold til fire temaområder: a) karriereplanleggingsferdigheter b) tilgjengelighet c) samarbeid og koordinering og d) kvalitetssikring og evidens. En sentral styringsmekanisme tas også nå i bruk – «Open Method of Co-ordination», som blir betegnet som «soft governance», og hvor elementer som selv-

regulerende kontroller, identifisering av 'best practice' og design av indikatorer for sammenligning og gjensidig læring inngår som reguleringsmekanismer (Bengtsson, in press).



Figur 1.

ELGPN's skjematiske operasjonisering av livslang veiledning knyttet til EU's strategiske mål for 2010 – 2020. (Lifelong Guidance Policies: Work in Progress ELGPN 2010)

På mesonivå, her definert som det nasjonale, fylkeskommunale, kommunale og det organisasjonsmessige nivå, kan diskursive formasjoner registreres gjennom henvisning til juridiske presiseringer, pedagogisk/psykologiske handlingsplaner og praksiser, og gjennom en samfunnsøkonomisk argumentasjon for intervensjoner og etablering av nye styringsstrategier. Styringsstrategier som partnerskap, samordning, nettverk og det spesifikke norske begrepet: *dugnad* - noe Norges kunnskapsminister Kristin Halvorsen gjør bruk av i 2010 når hun introduserer Ny Giv, et nasjonalt prosjekt for å redusere frafall i videregående skole, etablerer seg nå som selvfølgelige styringsformer. Begrepet *dugnad* kan også illustrere den tiltakende governmentalisering som nå syntes å etablere seg innenfor karriereveiledningsfeltet på nasjonalt nivå, i det myndighetene inviterer og åpner opp for et utvidet aktørmangfold for å bidra til at flere fullfører videregående skole. På mikronivå, forstått som skole – og karrieresenternivå samt brukernivå blir nye styringsstrategier iverksatt gjennom det Foucault (1982) beskriver som en pastoral maktform der fokus er på styring eller ledelse av individer. Dette innbefatter både pedagogiske fag, individuelle utviklingsplaner, veiledningspraksiser som i en foucauldiansk forståelse kan betraktes som selvledelsesteknikker og

'bekjennelsespraksiser' (Foucault, 1982). Slike redskap eller det Foucault (2002) beskriver som styringsteknologier skal bidra til selvrefleksjon og økt bevisstgjøring hos unge og voksne i forhold til valg av utdanning og arbeid (St.meld.nr.30 2003-2004). Likeledes kan det registreres en økt governmentalisering, spesielt innenfor grunnopplæringen, ved at rådgivers aktørposisjon utfordres og nærmest omdefineres ved formuleringer som: «Rådgiving er hele skolens ansvar» (NOU 2003:16) «Vi trenger en nasjonal dugnad» (Halvorsen, 2010), og etablering av foreldrekurs (Vatne, 2010), innforstått at nye aktører og posisjoner inviteres til å engasjere seg i karriereveiledning. Samtidig kan det registreres en diskurs som utfordrer profesjonalitetsbegrepet. På den ene side argumenteres det for en utvidelse av aktørmangfoldet eller det man kan beskrive som en nærmest «de-profesjonalisering» av karriereveiledning spesielt innenfor grunnopplæringen. Her nedtones eller omdefineres ekspertrollen samtidig som det argumenteres for økt profesjonalisering. (Gravås & Gaarder, 2011). Også innenfor nyetablerte videreutdanningstilbud i karriereveiledning kan man registrere begrunnelser som økt profesjonalisering samtidig som nye yrkesgrupper ønskes velkommen som studenter i karriereveiledning i den hensikt at karriereveiledning er nødvendig innenfor nye sammenhenger. Et nærliggende spørsmål kan i så måte være om vi nå ser en diskursiv forskyvning av forståelsen av profesjonalitet parallelt med nye karriereveiledningspraksiser - fra etablerte utdanningsinstitusjonelle rom til et «livslangt rom» med nye aktører og praksiser?

I tillegg til diskurser relatert til profesjonalitet og en utvidelse eller forskyvning av karriereveiledningsrommet, er det også mulig å registrere problematiseringer fra ulike aktørposisjoner relatert til karriereveiledning som en praksis mellom samfunnets kompetansebehov og individets interesser.

Ulike aktørposisjoners problematisering av karriereveiledning

Både med jevne mellomrom, og ikke minst på nyåret hvert år, når tidspunkt for opptak til videregående opplæring og høyere utdanning nærmer seg, er det mulig å registrere både velmenende råd og tydelige anbefalinger i valg av utdanning og yrke. Dette kan synliggjøres gjennom tre governmentale problematiseringer.

Den første problematisering relaterer seg til det som i blant annet det politiske partiet Høyre beskriver som «utenforskap» i deres «Kamp mot det nye klassesamfunnet» som ble lansert 26.juli 2007. Denne diskurs betegner samfunnets ubrukte ressurser i form av human kapital og således et kalkulert og stipulert samfunnsøkonomisk tap, noe kunnskapsminister Kristin

Halvorsen spesifikt også gir uttrykk for i 2010 (KD, 2010). De ubrukke ressurser gjør at blikket rettes mot den del av befolkningen som hverken er i utdanning eller i produktivt arbeid, og dermed utgjør store utgifter for velferdsstaten. I tillegg anvendes en argumentasjon om at det intensjonelle mål om å sørge for borgernes lykke, ikke er forenlig med å stå utenfor utdanning og arbeid. Å være lykkelig blir innenfor denne diskurs forstått som å være en aktiv medborger, innforstått i arbeid eller under utdanning (Halvorsen, 2010). I 2010 manifesterer bekymringen om «utenforskap» seg i en nasjonal dugnad, med et konkret operasjonalisert mål uttrykt av kunnskapsminister Halvorsen: «om frafallet i videregående opplæring reduseres med 10%, vil vi spare mellom fem og ni milliarder kroner pr. årskull, og samtidig gjøre folk mer lykkelige, som også er det viktigste» (Halvorsen, 2010). Å bidra til at ungdom fullfører videregående opplæring synes her først og fremst å være innleiret i en samfunnsøkonomisk argumentasjon.

Den andre problematisering relaterer seg til hvordan man kan regulere utdannings- og yrkesvalget slik at det blir en match mellom det frie valg og fremtidens etterspørsel og kompetansebehov. Argumentasjonen kan også her lokaliseres på ulike nivå og i flere aktørposisjoner. EU-kommisjonen poengterer i sin *Strategy for smart, sustainable and inclusive growth* (EU, 2010) at et sentralt område er å utvikle en økonomi basert på kunnskap og innovasjon. Kunnskap, teknologi, innovasjon og entrepenørskap er prioriterte strategiske mål for Eu frem til 2020. Samtidig uttrykker norske politikere, næringslivsorganisasjoner og fag-spesifikke sammenslutninger, gjennom media, bekymring i forhold til en mismatch mellom ungdoms utdannings- og yrkesvalg og samfunnets behov på følgende måter: I avisen Aftenposten 18.januar 2012 blir Næringslivets Hoved Organisasjon (NHO) sitert på følgende vis: «Selvrealisering bør ikke være det viktigste når du skal velge jobb», og i samme artikkel uttrykker arbeidspsykolog Jan Christophersen: «...unge bør orientere seg ganske grundig i hvilke bransjer som kommer til å få stor etterspørsel i årene fremover» (Berggrav, S., 2012) Forsknings- og høyere utdanningsminister Tora Aasland uttrykker følgende i avisen Aftenposten 02.februar 2012: «Det ligger stor verdi i å studere noe selvvalgt. Hvor mye tvang som skal brukes er en vanskelig balansegang», og utenriksminister Jonas Gahr Støre sier i samme artikkel: « Det er ikke sikkert at morgendagens kompetansebehov samsvarer med det norsk ungdom ønsker å studere i dag» (Aspunvik, S.G., 2012). Både politikere, arbeidslivsekspertter og næringslivets interesseorganisasjon problematiserer her både den etterspurte kompetanse, det reflekterte og gjennomtenkte yrkesvalg og grad av regulering som kan og bør anvendes overfor ungdoms utdannings- og yrkesvalg. Spennings- og avhengighetsforholdet mellom samfunnets- og næringslivets behov og individets frihet og

interesser synes her å fremstå i diskurser som har både velmenende, rådgivende, men også en spørrende karakter. Vi kan her registrere diskursposisjoner som henholdsvis trekker på økonomiske og pedagogisk/psykologiske vitensformer når de peker på hvordan det reflekterte, bevisste og næringslivsorienterte subjekt bør fremstå.

Det tredje området som problematiseres er karriereveiledningens rolle som reguleringsmekanisme i det frie utdannings- og yrkesvalg. «Rådet; studer hva du vil, kan vise seg å være en bjørnetjeneste, og bør nyanseres», i følge utenriksminister Jonas Gahr Støre (Aspunvik, S.G., 2012). Her kan det synes som om utenriksminister Støre vil utfordre det som kan betegnes som et utdanningsvalg basert på lyst eller utelukkende med utgangspunkt i individets interesser og ønsker, og i mindre grad relatert til samfunnets kompetansebehov. Denne bekymring synes imidlertid først og fremst å være rettet mot de som forestår karriereveiledning eller gir råd. Det kan se ut som utenriksminister Støre ikke er tilstrekkelig overbevist om at norske karriereveiledere og rådgivere «påvirker» utdanningsvalget tilstrekkelig ved å trekke inn morgendagens samfunnsmessige kompetansebehov som et viktig perspektiv i rådgivingen. Så selv om vi ovenfor kan registrere at myndighetene hverken kan eller vil styre ungdommens utdanningsvalg, ei heller fremskrive fremtidens arbeidsmarkedsbehov, kan vi her registrere en bekymring fra en sentral myndighetsperson som påpeker at morgendagens kompetansebehov bør komme i betraktning når råd skal gis i forbindelse med ungdoms utdanningsvalg.

I denne sammenheng fremstår og problematiseres karriereveiledning som en styringsutfordring mellom samfunnets behov og individets frihet fra flere aktørposisjoner, og der posisjonene trekker på ulike vitensformer og vitenstradisjoner i sin argumentasjon. Men hvordan kan vi så avgrense og konkretisere en analyse av karriereveiledning i et diskurs- og maktperspektiv?

Karriereveiledning forstått som et praksisregime.

Å innta et diskurs- og maktperspektiv på karriereveiledning innebærer, som ovenfor nevnt, at avhandlingen vil søke å vise hvordan karriereveiledning med det dobbelte blikk fester seg både på befolkningen som helhet – det biopolitiske blikk, og på den enkelte i sin individualitet – det pastorale blikk (Foucault, 1982). Med dette analytiske perspektiv, kan det da være hensiktsmessig å gjøre en presisering og analytisk avgrensning av hva dette innebærer. Gunnel Lindh's beskrivelse av karriereveiledning som «vægledning i snäv og vid bemärkelse» (1997: s.4-5) kan i denne sammenheng illustrere en forståelse som ofte kommer til uttrykk

innenfor karriereveiledning. Det kan betraktes enten som en konkret veiledningssamtale (snäv bemerkelse), der styringsteknologier som ulike former for selvledelse (Foucault, 1999) i vår samtid fremstår som sentrale, eller som et spekter av aktiviteter, kontekster og målgrupper (vid bemerkelse), betraktet i et governmentalt perspektiv som et mangfold av styringsstrategier (Dean, 2010).

Gunnel Lindh's «vide bemerkelse på vägledning», altså karriereveiledning som et mangfold av styringsstrategier vil ha fokus i denne avhandling, selv om karriereveiledning som en spesifikk styringsteknologi også vil bli anskueliggjort, men da mer som et element eller som en del av mangfoldet av styringsstrategier.

Forståelse av karriereveiledning som en styringspraksis kan også innskriveres i det som betegnes som et praksisregime (Dean, 2010) illustrert ved å se på de karriereveiledningsdiskurser som i vår samtid utfordrer og stiller spørsmål ved karriereveiledningens programmatisk formål (Dean, 2010). Dette innebærer å beskrive og synliggjøre hvordan og overfor hvem karriereveiledning kan og skal ha et bidrag. En nærmest overgripende karriereveiledningsdiskurs som synes å utfordre karriereveiledning både som vitensfelt og praksis i vår samtid kan illustreres i det N.Amundson (2004) og Plant(2001) beskriver og problematiserer som veiledningens dimensjoner, nemlig veiledningens lengde (tidsdimensjonen), beskjeftigelse (bredde dimensjonen) og formål eller mening (dybde dimensjonen). Om denne problematisering knyttes sammen med EU's resolusjon «on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies» (EU, 2008), kan det være nærliggende å se på hvordan et livslangt perspektiv på veiledning kan innebære en mangfoldiggjørelse av karriereveiledningens programmatisk formål både med hensyn til vitensformer, praksiser og nye institusjonelle sammenhenger. ELGPN's illustrasjon (se fig.1.) kan i så måte være et bilde på hvordan EU søker å konkretisere karriereveiledningens programmatisk formål i forhold til EU's politiske mål og utvalgte temaområder.

Det er imidlertid ikke bare i vår samtid at karriereveiledningsdiskurser antar ulik form, innhold og et materielt uttrykk. Begrepet karriereveiledning er et ungt begrep i vår vestlige kultur, og spesielt ungt relatert til utdanning. Det å gjøre karriere i arbeidslivet har en lengre historie. I så måte vil Foucaults genealogiske metode gjøre det mulig å forfølge begrepet materialitet eller diskursive praksis i et historisk perspektiv. Dette for å kunne foreta en kritisk vurdering av hvordan begrepet forstås og materialiseres i vår samtid. En av de mest anvendte definisjoner på karriereveiledning i dag, er utarbeidet av OECD:

«Career guidance refers to services and activities intended to assist individuals, of any age and at any point throughout their lives, to make educational, training and occupational choices and to manage their careers. Such services may be found in schools, universities and colleges, in training institutions, in public employment services, in the workplace, in the voluntary or community sector and in the private sector. The activities may take place on an individual or group basis, and may be face-to-face or at a distance (including help lines and web-based services). They include career information provision (in print, ICT-based and other forms), assessment and self-assessment tools, counseling interviews, career education programmes (to help individuals develop their self awareness, opportunity awareness, and career management skills), taster programmes (to sample options before choosing them), work search programmes, and transition services.» (OECD, 2004: s. 10.)

Denne beskrivelse er både konkret og samtidig omfattende. Den er konkret i den forstand at karriereveiledning omhandler spørsmål relatert til utdanning og arbeid. Den definerer karriereveiledningens gjenstandsområde og dens programmatisk formål gjennom ulike bidrag i den enkeltes karriereløp i et livslangt perspektiv. Om vi setter OECD's definisjon inn i karriereveiledningens intensjonelle mål om å bidra til aktivt medborgerskap, avgrenset til utdanning og arbeid, så konkretiserer OECD her dette i vår samtid til programmatisk, operasjonelle tiltak som skal medføre at den enkelte kan håndtere sin egen karriere. Videre konkretiserer OECD tiltakene i forhold til kontekstuelle sammenhenger, konkrete styringsaktiviteter og ikke minst ved å påpeke viktigheten av selvledelsesteknikker. Samtidig fremtrer det bevisste, informerte og selvreflekterte karriereplanleggings-subjektet som OECD's «lykkelige medborger». Slik kan vi lese en beskrivelse av karriereveiledning i vår samtid, hvor det også indirekte synliggjøres at karriereveiledning i sin praksis, først og fremst henter sin kraft og argumentasjon fra psykologiske og pedagogiske vitensformer, og således kan fremstå med en nokså homogen og singularer identitet.

Her kan imidlertid en praksisregimeanalyse få frem at karriereveiledning og dets gjenstandsområde kan betraktes og fremskrives som konstruert av mangfoldige og heterogene elementer som i et historisk og kontekstuellt perspektiv synes å hente sin identitet fra ulike vitensformer og tradisjoner, og som i dag kan betraktes som uvitenskapelige. Samtidig kan en praksisregimeanalyse synliggjøre hvordan karriereveiledning fremstår som formet og omformet gjennom ulike historiske løpebaner der også ulike styringstenkning og praksiser

synes å ha øvet innflytelse både på karriereveiledningens identitet og ikke minst dens funksjon som en 'medborgerskapsteknologi' (Cruikshank, 1999) eller reguleringsmekanisme. Om vi så anvender Deans (2010) mer generelle beskrivelse kan et praksisregime betraktes som de mer eller mindre organiserte måter, vi på et gitt tidspunkt og på et gitt sted tenker, praktiserer og reformerer aktiviteter, så som omsorg, rådgiving, utdanning osv (Foucault, 1991b). Dette innebærer at en undersøkelse av karriereveiledning som et praksisregime vil søke å synliggjøre regimets oppkomst, samt å undersøke dets konstituerende elementers mangfoldige løpebaner, herunder de bestemte former for viten det både skaper og trekker på (Villadsen, 2006). Videre vil en undersøkelse forfølge de forskjellige prosesser og relasjoner hvor disse elementer blir samlet i stabile organisasjonsformer og institusjonelle praksiser, som for eksempel på rektors kontor i politistaten, på kirkebakken under eneveldetiden, i arbeidskontor og i utdanningsinstitusjoner, for å nevne noen (Dean, 2010). Dette innebærer at gjennom å betrakte karriereveiledning som et praksisregime vil dets oppkomst, utvikling og transformasjoner bli synliggjort ved å vise hvordan ulike former for viten, praksiser, relasjoner og prosesser både trekker på og skaper den moderne karriereveiledning.

Karriereveiledningens vitensorienterte tilsynekomst og avgrensning

Fra etablering av det første offentlige norske arbeidskontor i Bergen i 1897 og via innføring av yrkesveiledning i norsk grunnsopplæring i 1957 og til etablering av karriereveiledningssentra i begynnelsen av 2000-tallet, er det også mulig å registrere forskyvninger i den vitensbaserte argumentasjon for etablering av institusjonelle praksiser. Dette vil bli synliggjort i avhandlingens genealogiske fremskrivelse, og ikke minst med bakgrunn i Foucaults vektlegging av den uoppløselige sammenhengen det etter hans syn er mellom viten og makt (Foucault, 1987). Om vi så tar utgangspunkt i egen samtid kan det imidlertid pekes på noen fremtredende eller dominerende vitensforankrede diskurser. Samtidens argumentasjon og beskrivelser for økt satsing på utdanning og veiledning i et livslangt perspektiv, blir fra overnasjonale og nasjonale politikkposisjoner knyttet til begreper som *kunnskapsbasert verdiskapning*, *økt internasjonal konkurranse*, *behov for innovasjon og fleksibilitet i arbeidsmarkedet* (OECD, 2004; EU, 2000; KD, 2010). *Human kapital* går også igjen som et sentralt begrep når utdanning og arbeid blir satt på den politiske dagsorden, og befolkningen beskrives som samfunnets viktigste ressurs (Hernes, 2010; Halvorsen, 2010). Videre argumenteres det for at kontakten mellom utdanning og næringsliv bør styrkes, og nyetableringer som elevbedrifter, ungdomsbedrifter og ungt entrepenørskap (UE) er

eksempler på en styrking av relasjonen mellom utdanning og næringslivet. Det livslange perspektiv på læring og veiledning manifesterer seg også i et mangfold av styringsintervensjoner, der skreddersydde videreutdanninger relatert til samfunnets behov etableres. Styringspraksiser legges ut over hele livsløpet, fra fokus på basisferdigheter (St.meld.30. 2003-2004) ved skolestart og til økt tilgjengelighet og styrking av karriereveiledning gjennom ungdomstiden og inn i voksenlivet. I enden av yrkeslivet arbeides det også for å legge til rette for fleksible ”sluttpakker” og veiledning slik at befolkningens verdiskapning opprettholdes så lenge som mulig. Dette er blant annet et av hovedmålene for Senter for seniorpolitikk (seniorpolitikk.no). Samtidig uttrykkes en nasjonal og internasjonal bekymring i forhold til de som faller ut av utdanning og blir stående utenfor arbeidsmarkedet (EU, 2010; Halvorsen, 2010), og denne bekymring kan registreres som risikodiskurser der det å stå utenfor utdanning og arbeid kan innebære fremtidig trygdeavhengighet, fare for å bli sosialklient og mulig kriminalitet (Halvorsen, 2010).

Innleiret i økonomisk orienterte samtidsdiskurser hvor den politiske aktørposisjon synes å innta en dominerende posisjon både i definisjon av karriereveiledningens bidrag og til dels i hvordan karriereveiledning som styringspraksis skal etableres i et livsløpsperspektiv, kan andre aktørposisjoner innenfor karriereveiledningsfeltet bli utfordret og nærmest miste eller i det minste få redusert sin diskursive innflytelse. På tross av at vi kan avlese en dominerende kunnskapsøkonomisk argumentasjon for den vitalisering vi ser finne sted innenfor karriereveiledning i dag, er den ikke enerådende innenfor karriereveiledningsregimet. Karriereveiledningsfeltet består av en rekke ulike vitensformer som trekker på forskjellige vitenskapelige tradisjoner og som samtidig har ulike historiske løpebaner. Ikke minst synes den psykologisk/pedagogiske vitensdimensjon å være sentral både i etablering og utvikling av karriereveiledningsteorier og institusjonelle praksiser, samt innenfor utdanning og kompetanseheving av rådgivere og karriereveiledere.

Innenfor det karriereteoretiske felt illustrerer Højdal og Poulsen (2007) i sin bok «Karrierevalg - teorier om valg og valgprosesser», hvordan ulike teorier da spesielt med amerikansk inspirasjon har påvirket den internasjonale veiledningsoffentlighet siden 1920 tallet. Deres fremstilling viser hvordan spesielt psykologiske, men også pedagogiske vitensformer inntar en dominerende vitensforankring i teoridannelser om karrierevalg og utvikling.

Plant (1996) og Watts (1998) har gjennom en «firefeltstabell» (se figur 2) synliggjort et mulig konfliktuelt perspektiv på karriereveiledningens funksjon, ved å påpeke en mulig spenning som kan finne sted nettopp mellom å henholdsvis være individfokusert eller og å innta et

samfunnsmessig perspektiv på karriereveiledning. Denne oppstilling synliggjør også det tidligere nevnte dobbelte blikk ved at karriereveiledning skal bidra til at valg av utdanning og yrke er til individets gagn, men også til samfunnets beste, og den mulige spenningsfylte konflikt dette kan medføre. Nedenstående figur er en illustrasjon på karriereveiledningens mulige konfliktuelle funksjon.

	Hovedsikte på samfunnet <i>Samfunnsorientert</i>	Hovedsikte på individ <i>Individorientert</i>
Forandring	Radikal (sosial forandring) <i>Samfunnsforandring</i>	Progressiv (individuell forandring) <i>Individutvikling</i>
Status Quo	Konservativ (sosial kontroll) <i>Sosial kontroll</i>	Liberal (ikke – styrende) <i>Individtilpasning</i>

Figur 2. Watts og Plants modell for veiledningens mål. (Plants i kursiv)

Denne oppstilling kan også synliggjøre hvordan henholdsvis det individuelle perspektiv kontra det samfunnsmessige perspektiv vil kunne trekke på helt ulike vitensformer og vitenstradisjoner i sin argumentasjon. Denne illustrasjon kan også betraktes som et bilde på denne avhandlings sentrale problematisering, der karriereveiledning spent ut som et politisk redskap og en individuell service, nettopp kan innta en konfliktuell posisjon med ulike paradokser.

I denne sammenheng kan vi også trekke på inspirasjon fra Villadsen (2004), der han i sin genealogi over «Det sociale arbejde» peker på hvordan Jacques Donzelots (1979: s. 99) argumenter for at det sosiale arbeidet kan betraktes ut i fra ‘dets strategiske sammensetning’ bestående av dets tre konstituerende dimensjoner, henholdsvis det juridiske, det psykiatriske og det pedagogiske. Det argumenteres så videre for at det innenfor moderne sosialt arbeid er mulig å se hvordan de tre dimensjoner spiller sammen (Villadsen, 2004), og at det også er mulig å synliggjøre hvordan de ulike dimensjoners grunnfunksjoner trer frem. Om vi så lar oss inspirere av denne tenkning og overfører dette på karriereveiledning, vil jeg mene at det er mulig å operere med henholdsvis en juridisk, en økonomisk og en psykologisk - pedagogisk dimensjon som særlig fremtredende i konstituering av karriereveiledningsfeltet. Den juridiske dimensjon fremstiller individet som et *rettighetssubjekt* og fastsetter lovbestemte relasjoner mellom borgeren og staten. Den økonomiske dimensjon synes spesielt fremtredende når

karriereveiledning inntar et biopolitisk eller samfunnsmessig perspektiv. Da fremstilles individet i økonomiske begreper som *produktiv og nyttig*, og individets adferd forklares og forstås i økonomiske begreper som en *ressurs* og *human kapital*.

Den pedagogisk- psykologiske dimensjonen fremstiller borgeren som et *sosialt subjekt*, og et viktig anliggende her, er hvilke kompetanser og ferdigheter som kreves, og må være innarbeidet for å være en aktiv samfunnsdeltaker og medborger. Om vi så hevder, på lik linje med Donzelot, at innenfor moderne karriereveiledning spiller de tre dimensjoner sammen, er det denne avhandlings påstand at karriereveiledning betraktet i henholdsvis et biopolitisk perspektiv eller som en pastoral praksis syntes å trekke på og vektlegge ulike vitensdimensjoner i sin fremskrivelse av det aktive medborgerskap som karriereveiledning skal bidra til. Om vi så anlegger en genealogisk analysemetode på vitensformenes historiske løpebaner og «urene» oppkomst, kan vi også her la oss inspirere av Villadsens genealogi og hans argumentasjon over en neo-filantropisk vitalisering (2004). Selv forfølger han den pedagogiske dimensjon tilbake til den filantropiske frivillighet på 1800-tallet, ved å understreke at den pedagogiske dimensjon i dag søker å vurdere om det enkelte individ er villig og i stand til å tilegne seg de ferdigheter som er nødvendig for å bli innlemmet i det kollektive samfunn som en aktiv og autonom borger. Det innebærer at individets moralske karakter er i fokus. Og denne *moralitet* og *vilje* fører Villadsen tilbake til det filantropiske arbeid med fattige på 1800-tallet.

Den pedagogisk - psykologiske dimensjon innenfor karriereveiledning er også mulig å føre tilbake til 1800-tallets frivillighetsarbeid. Filantropene gikk på den tiden under navnet friendly visitors (USA) og voluntary visitors (England) og de tilbød mentoring (Savickas 2008). Deres arbeid var konsentrert omkring fattige og arbeidsledige mennesker som kom flyttende inn til byene. De frivillige ble etter hvert organisert i sosiale velferdsorganisasjoner. Dette var også grunnlaget for opprettelsen av YMCA (Young Men's Christian Association). YMCA, eller den norske betegnelsen KFUM (Kristelig Forening Unge Menn) ville inspirere til åndelig, moralsk og kulturell utvikling for menn som var engasjert i manufakturhandel og annen handel (Hopkins, 1951). For å hjelpe unge menn og unge arbeidere og lærlinger åpnet YMCA bibliotek og tilbød kurs i lesing, historie, geografi, bibelkjennskap, skriving og regning. «Ånd og hånd» blir således en sentral sammenkobling i dette filantropiske arbeid.

Den juridiske dimensjon som fastsetter lovbestemte relasjoner mellom borgeren og den suverene stat står sentralt i en foucauldiansk inspirert styringsanalyse (Foucault, 2008). *Rettighetssubjektet* fremstår i suverenitetstenkningen på 1500- og 1600-tallet som en suveren

– undersøtt relasjon med makt over liv og død, og der tvang og lydighet er selvfølgelig. Lovens regulerende funksjon utvikler seg og blir transformert i samspill med den fremvoksende liberale tenkning og befolkningen som det nye styringsobjekt utover på 1700- og 1800- tallet, til dagens oppfattelse av rettighetstenkningen innleiret i en normalitets,- og evalueringstenkning (Dean, 2010). Den juridiske vitensdimensjon i relasjon til utdanning, arbeid og karriereveiledning kan således forfølges gjennom dens regulerende funksjon fra politireglementering, kirkeordinans, statlige velferdsforordninger og til samtidens presisering av norsk ungdoms rett til «nødvendig rådgiving» i Opplæringslovens § 9-2.

Den økonomiske dimensjon vil her bli underlagt spesiell oppmerksomhet, ikke minst fordi denne avhandling i sitt utgangspunkt spesifikt velger å problematisere det økonomiske og borgerlige nytteperspektiv som synes å utgjøre en dominerende og normativ forståelse innenfor karriereveiledning i vår samtid. Å synliggjøre den økonomiske vitensdimensjon slik vi finner den i nasjonalstatstenkningen i Europa på 1600 tallet og i eneveldetiden i Danmark – Norge på 1700-tallet, samt blant de protestantiske bevegelser på 1800-tallet og innenfor velferdsstatstenkningen og ikke minst innenfor samtidens neoliberalistiske tenkning, vil derfor bli søkt synliggjort i den hensikt å utforske mulige transformasjoner og forskyvninger der den økonomiske dimensjon synes å inngå i diskursive kamper (Foucault, 1979).

Governmentality - analytikkens kritiske funksjon.

Å innta en kritisk forskningsposisjon innenfor en makt- og styringsanalytikk kan forstås på flere måter, og i denne sammenheng vil det kritiske ståsted og anliggende bli posisjonert ved å foreta en avgrensning fra andre sosiologiske posisjoner som kritisk teori. Så hva betyr det å utføre en governmental samtidskritikk?

Jeg vil her trekke på Villadsens (2006) oppstilling og beskrivelse av kritikkbegrepet slik det kommer til uttrykk i Dean (2010) innenfor governmentality-analytikken. Her peker han for det første på forskjellen mellom Frankfurterskolen og governmentality-analytikken ved å understreke at i stedet for å innta en total fornufts- eller modernitetskritikk søker governmentality-analytikken å undersøke former for fornuft og deres konkrete tilskyndelser. Den er hverken for eller mot opplysningen, men betrakter moderniteten som et sett av muligheter og begrensninger som kan og bør beskrives.

For det andre unngår governmentality-analytikken kravet om å måtte ta utgangspunkt i en form for universell fornuft for å kunne utøve kritikk. Mens Habermas oppstiller normative

idealer for kommunikasjon, tar governmentality-analytikken utgangspunkt i samtidens faktiske politiske og sosiale kamper. Således kan karriereveiledningens plassering som et politisk redskap og en individuell service ved inngangen til det 21. århundre betraktes som en aktuell politisk og sosial kamp. Her peker Villadsen (2008: s.23) på et viktig poeng i governmentality-analytikken ved å understreke at denne innehar en ambisjon om å undersøke hvordan universaliser opptrer og hvilke konsekvenser de har i bestemte historiske situasjoner. For det tredje søker governmentality-analytikken i følge Villadsen å unngå det som har preget store deler av sosiologien og den kritiske teori, nemlig forståelsen av maktens opphav og retning. Dette gjør den ved å unngå forestillingen om at staten utgjør en samlet aktør. I governmentality-analysen utøves styring av mangfoldige agenter eller aktører. De nettverk som utgjør styringsobjektene mulighetsbetingelser overskrider de tradisjonelle skiller mellom stat og sivilsamfunn, offentlig og privat og politikk og vitenskap osv. Avhandlingen vil derfor synliggjøre hvordan makt og styring utøves blant annet ved å gjøre bruk av praksiser som kildemateriale.

Villadsen fjerde punkt er å imøtegå en kritikk av governmentality-analysen som mener at den er passiviserende fordi den ikke bekjenner seg til et bestemt normativt utgangspunkt. Dette imøtegås ved å tilkjenne governmentality-analytikkens bevegelighet, som kan settes inn der det både er aktuelt og kan synes som et behov for kritikk. Den nekter å sette et skille mellom «den onde makt» som undertrykker, og «den gode makt» som frisetter og bevisstgjør. Det er en kritikk som har et skarpt blikk for at det nettopp er i prosjekter som vil frisette og myndiggjøre at makt er virksom (Villadsen, 2008: s.24). I denne sammenheng kan karriereveiledningens intensjonelle mål om å bidra til befolkningens lykkelige og nyttige medborgerskap gjøres til gjenstand for en kritisk undersøkelse gjennom den objektifisering av programmatisk «ulykkelighet» som synes å legitimere styringsintervensjoner, for eksempel relatert til samtidens satsing på å redusere frafallet i videregående skole.

Med en slik forståelse av governmentality-analytikkens kritiske ståsted og anliggende, hvordan kan man da foreta en kritisk analyse i et governmentalt perspektiv?

Praksisregime - analyse

Ved å innta et makt og styrings-perspektiv på karriereveilednings-regimets tilsynekomst søkes det altså å få frem *hvordan* det styres og *hvordan* vi blir styrt. Samtidig er det viktig i et slikt perspektiv å synliggjøre de forhold som betinger at, i dette tilfelle, karriereveilednings-regimet forstått som et praksisregime kan oppstå, videreføres og transformeres. Dette

innebærer at governmentality- perspektivet og analytikken fokuserer på *hvordan* – spørsmål. For å avgrense og konkretisere governmentality-perspektivet vil avhandlingen gjøre bruk av Deleuze arbeid (1991), der han konkretiserer en praksisregimeanalyse i fire «analytiske» dimensjoner som hver især forutsetter hverandre. Ved å undersøke alle disse dimensjoner vil karriereveilednings-regimets logikk bli søkt avdekket.

Følgende skjematisk Deleuze-inspirerte oppstilling vil bli anvendt som sentrale analytiske dimensjoner for å besvare avhandlingens sentrale erkjennelsesinteresser.

For det første, *hvordan* kommer praksisregimets operasjonelle felt til syne, og hvilke lyskilder eller «blikk» anvendes for å synliggjøre bestemte objekter? Her er fokus på å synliggjøre styringsfeltet slik at det blir mulig å få frem hva og hvem som skal styres, samt hvordan autoritets- og lydighetsrelasjoner skal konstitueres i rommet. Likeledes søkes det her å få frem hvordan forskjellige steder og aktører skal forbindes med hverandre, hvilke problemer som skal løses og hvilke mål som skal forfølges. Her vil karriereveiledningens gjenstandsområde avgrenset til utdanning og arbeid utgjøre det sentrale styringsfelt og rom.

Deleuze andre dimensjon er relatert til styringens tekniske aspekt, der man fokuserer på å synliggjøre hvilke midler, mekanismer, instrumenter, prosedyrer, teknologier og vokabularier som blir konstituert som autoritet og som gjennomfører styring? Disse tekniske midler utgjør en betingelse for å styre og setter samtidig grenser for hva som er mulig å gjøre. Det betyr imidlertid ikke at styring bare kan reduseres til et teknisk aspekt, men må sees i sammenheng med de andre dimensjoner.

I den tredje dimensjon er man opptatt av hvilke former for tenkning, viten, ekspertise, strategier, kalkulasjonsmidler eller rasjonalitet som det gjøres bruk for i styringspraksiser (Dean, 1999). Dette innebærer at styring betraktes som en rasjonell og gjennomtenkt aktivitet der tenkning skaper og transformerer styringspraksiser, samtidig som styringspraksiser «føder» spesifikke former for sannhet. Gjennom avhandlingens juridiske, økonomiske og pedagogisk- psykologiske dimensjoner vil dette analytiske grep bli spesifikt synliggjort.

Den siste dimensjon fokuserer på en undersøkelse av de identiteter (Dean, 1999) som styring opererer gjennom, og som spesifikke styringspraksiser og styringsprogrammer søker å skape. Her er fokus både på de styrende og de styrte der man søker å synliggjøre forventet adferd, rettigheter og plikter og hvilke egenskaper som søkes fremelsket. Hvordan bestemte adferdsaspekter blir problematisert, og hvordan de skal reformeres vil også bli synliggjort. Myndighetspersoners og borgernes innstilling og adferdsforventning til utdanning og arbeid vil her få et sentralt fokus.

Disse fire dimensjoner av styring forutsetter hverandre, og de er relativt autonome. Å beskrive karriereveiledning gjennom en praksisregimeanalyse vil kunne synliggjøre karriereveiledningens identitet som en heterogen størrelse og samtidig synliggjøre hvordan historiske og kontekstuelle vitensformer har inngått i tett relasjon med makt- og styringsstrategier som så har fått forme og skape subjekter.

En sentral påstand og et problematiserende utgangspunkt i denne avhandling er at karriereveiledning i sin samtid synes å hente noen dominerende forståelser og derigjennom sin styrke og vitalitet fra en normerende kunnskapsøkonomisk diskurs, der human kapital og global konkurranse utgjør vesentlige elementer. Hvordan har dette gått til? Har dyktige eksperter og strateger påvirket politiske miljøer ved å ta i bruk en kunnskapsøkonomisk diskurs nettopp for å vitalisere karriereveiledningens betydning i det 21. århundre? Hvilken rolle har OECD og Verdensbanken i denne sammenheng? Dette er interessante spørsmål, men de vil ikke ha prioritet eller bli forfulgt i sin ontologiske betydning og forståelse. Å etterspore årsaksforklaringer eller opphavsforklaringer gjennom strukturelle rammer eller institusjonelle rekonstruksjoner er ikke forenlig med en governmental analyse eller denne avhandlings formål. Spørsmål om oppkomst, utvikling og transformasjon av karriereveiledningens selvfølgelige tilsynekomst kan imidlertid synliggjøre diskursproblematikken og understreke den makt og kraft som ligger i diskurser. Samtidig kan det governmentale perspektiv synliggjøre hvordan karriereveiledning som en reguleringsmekanisme kommer tilsyne mellom den suverene stat og individets frie utdannings- og yrkesvalg, ved å vise hvordan både viten, tenkning, praksiser og institusjoner skaper og konstituerer karriereveiledningsfeltet i dets intensjonelle mål om å bidra til aktivt medborgerskap. Men hvilket bidrag kan så en governmental genealogi ha på karriereveiledning som vitensfelt og praksis?

Tidligere forskning og avhandlingens bidrag til viten om karriereveiledning

Et ofte anvendt historisk utgangspunkt i forskning innenfor moderne karriereveiledning er å sammenholde fremveksten av industrialisering med en parallell institusjonalisering av karriereveiledning på slutten av 1800-tallet. Plant (1996) anlegger et historisk perspektiv i sin bok «Fotfæste», der han fremskriver dansk veiledningshistorie med utgangspunkt i 1886. Her viser Plant hvordan dansk veiledningshistorie både fra politiske posisjoner, vitensposisjoner og andre aktørposisjoner vokser frem og utvikler seg, ikke minst med sterk innflytelse fra tysk og engelsk viten om veiledning i sin tidligste fase. Mattson(1984) gjør en distinksjon på den private yrkesformidling, som hun sier alltid har funnet sted, og den statlig organiserte

yrkesveiledning som tidfestes som et 1900-talls fenomen i sin historiske fremstilling i Ph D avhandlingen: «Yrkesvalsfrågan – Idéer og idétradisjoner inom den statliga yrkesvägledningen för ungdom». Mattsons forskning omkring karriereveiledningens fremvekst tar imidlertid utgangspunkt i den statlige organisering som fant sted i begynnelsen av 1900-tallet. Göran Nilsson (2005) har i sin licentiatavhandling gjennomgått svensk studie- og yrkesvägledning innenfor det offentlige svenske skolevesen fra 1950 – 2004 i et historisk og styringsperspektiv. Nilsson er i sin avhandling spesielt interessert i å forstå og forklare de ideologiske og organisatoriske forandringer som har funnet sted innenfor skolevesenet relatert til studie- og yrkesvägledning. Her peker han på faktorer og spørsmål som har påvirket politikktutformingene samt hvordan ulike aktører og interessenter har agert på skolens studie- og yrkesvägledning. Savickas (2008) presenterer i den internasjonale håndboken «International Handbook of Career Guidance» (Athanasou & Van Esbroeck Eds, 2008) et historisk perspektiv ved å sammenholde fremveksten av karriereveiledning med økonomiske endringer i samfunnet. Dette synliggjøres skjematisk ved å betegne karriereveiledning som mentoring i jordbrukssamfunnet tidfestet til 1850 – 1899, yrkesveiledning i industribyene omkring 1900-1949, karriereveiledning i bedriftssamfunnene fra 1950 – 1999 og som selvkonstruksjon i den globale økonomi i vår egen samtid.

Om vi ser generelt på forskning innenfor karriereveiledning i nordisk sammenheng mener Plant (2007) at den i utstrakt grad har et fokus på sosiologiske aspekter der veiledningens samfunnsmessige betydning er vektlagt. I senere år mener Plant(2007) at psykologiske aspekter ved veiledning har vunnet frem, der tysk-inspirerte psykometriske tradisjoner blir avløst av USA- inspirerte veiledningstradisjoner med ideer fra klient-sentrering (Rogers, 1951) og canadisk inspirert konstruktivistisk-og aktivitetsorienterte metoder (Peavy, 1998; Amundson, 2001).

Forskning med et governmentalt perspektiv og av Foucault-inspirerte elementer finner vi representert både innenfor veiledning og ikke minst innenfor utdanningsfeltet. Anki Bengtsson (2011) er i sitt forskningsarbeid opptatt av den europeiske politikktutforming av karriereveiledning og med inspirasjon fra Foucault viser hun hvordan karriereveiledning for «alle» kan analyseres med rasjonaler fra governmental styringstenkning med spesiell vekt på selvstyringstrategier.

Tina Besley (2002) viser med et Foucault inspirert perspektiv hvordan begrepet «ungdom» blir konstituert som en klient innenfor utdanningsveiledning og diskuterer også hvordan

veiledning konstituerer seg som en profesjon innenfor det disiplinerte regime, med et spesielt fokus på den historiske utvikling i New Zealand.

Likeledes vises det en utstrakt interesse for den innflytelse poststrukturalismen og arbeidet til Michel Foucault har generelt på veiledning og rådgiving, ikke minst med fokus på det narrative aspekt på veiledning og tradisjonelle forståelser av selvet (Besley, T & Edwards, R. , 2005; Peters, M., 2005; Winslade, J., 2005).

Innenfor utdanningsfeltet fokuserer Andreas Fejes (2008) i sitt forskningsarbeid på konstruksjonen av den europeiske borger i relasjon til høyere utdanning ved å anvende det foucauldianske begrepet *governmentality* og ved å knytte dette til en neoliberal styringstenkning. Anna Tuschling & Christoph Engemann (2006) undersøker diskursen om livslang læring i et governmentalt perspektiv, ved å demonstrere hvordan livslang læring søker å endre rommet for læring fra lukkede former til en totalitet av lærings-hendelser og samtidig søker å endre individet til et selv-organisert læringssubjekt.

Kritiske genealogier over velferdsstaten finnes etter hvert på flere områder. Her kan nevnes Deans genealogi over liberal fattidomspolitikk (1991), Villadsens analyse av det sosiale arbeidets dannelse og aktuelle transformasjoner (2004) med spesiell vekt på den neo-filantropiske transformasjon og synlighet innenfor samtidens sosiale arbeid. Innenfor en pedagogisk sammenheng finner vi Christensens genealogi over det pedagogiske subjekts historie (2008), der hun retter et kritisk blikk på den forståelsen som er tilstede innenfor det pedagogiske felt.

I nærværende avhandling der genealogi anvendes som forskningsmetode og karriereveiledning blir betraktet som et praksisregime skapes en mulighet til å beskrive karriereveiledning med historiske og kontekstuelle nedslag der den statlige institusjonalisering av karriereveiledning tidlig på 1900-tallet, bare utgjør én historisk og kontekstuell tilsynekomst av mange. Det governmentale perspektiv gir også mulighet for å betrakte institusjonalisering og valgte vitensdimensjoner som gjensidig konstituerende elementer innenfor utvikling av karriereveiledning. Dette kan avstedkomme spørsmål som: Hvilke spor er mulig å erkjenne i relasjon til karriereveiledning før den statlig initialiserte virksomhet og før dens klientsenterte og psykometriske vitensbaserte innleiring ble institusjonalisert? Hvordan kan andre vitensformer og praksisformer bidra til en utvidet og nyansert kunnskap om karriereveiledningsfeltet? Ved samtidig å problematisere karriereveiledningens selvfølgelige tilsynekomst gjennom normative forståelser, kan en genealogisk fremskrivelse synliggjøre diskursive kamper innenfor den regulering som har funnet sted i relasjon til

utdanning og arbeidsbeskjeftigelse. Det er således to sentrale bidragsområder som peker seg ut. For det første kan avhandlingens perspektivering bidra til en bevisstgjøring og refleksjon omkring karriereveiledning som en governmental praksis ved å synliggjøre den gjensidige spenning og avhengighet som synes å være tilstede innenfor karriereveiledning både som et politisk redskap og en individuell service. Denne refleksjon og bevisstgjøring kan så i neste omgang utfordre profesjonsutøvelsens selvfølgelige forståelser og forankring. For det andre kan en genealogisk fremskrivelse der diskursive vitensbaserte kamper synliggjøres, øve en kritikk og muligens destabilisere samtidens normative forståelse og tilsynekomst der visse aktørposisjoner og vitensformer synes å vinne stor innflytelse og der andre posisjoner og vitensformer er mindre synlige og hørbare, ja, nærmest ekskludert. Det er således et ønske og et håp at en genealogi over karriereveiledning i et governmentalt perspektiv kan bidra både til utvikling av karriereveiledningsfeltets praksis og vitensforståelse.

Vi vil nå gjøre et sprang fra en innledende beskrivelse av avhandlingens tematiske plassering, erkjennelsesinteresser og forskningsmessige tilgang, til en nærmere redegjørelse for hva det innebærer å innta en vitenskapelig posisjon med utgangspunkt i poststrukturalisme og samtidig hva det innebærer å gjøre bruk av Foucault – inspirerte analyseperspektiv og begreper.

2. En epistemologisk orientert forskningstilgang

En forskyvning fra ontologisk til epistemologisk orientert vitenskapsteori

Avhandlingens erkjennelsesinteresser som er presentert i ovenstående kapittel indikerer blant annet spørsmål relatert til det vitenskapsteoretiske nivå, eller de mer grunnleggende ontologiske og epistemologiske spørsmål. Dette innebærer at avhandlingens erkjennelsesinteresser medfører en forskyvning i det vitenskapsteoretiske felt fra en ontologisk posisjon til en epistemologisk posisjon eller orientering, eller mer presist til en poststrukturalistisk orientert posisjon. Å innta en poststrukturalistisk posisjon vil i denne sammenheng bli anskueliggjort ved å peke på utvalgte og avgrensede poststrukturalistiske analysestrategier, som betraktes som relevante i forhold til avhandlingens erkjennelsesinteresser og perspektivering, og der Michel Foucaults diskurs- og maktanalytikk er sentral. Innledningsvis vil jeg imidlertid peke på, med inspirasjon fra Christel Stormhøj (2010), de spor og den plassering av poststrukturalismen som kan gjøres med utgangspunkt i

franske bidrag fra slutten av 1960 – tallet. Personer som Jacques Derridas (2002a) med hans fokus på differanse-filosofi og dekonstruksjonsstrategier, Michel Foucault (2008) med blant annet diskurs- og maktanalyttikk, Jean – Francois Lyotard (1984) der viten og det postmoderne samfunn behandles og Roland Barthes (1982), kjent for intertekstualitet og semiologi er sentrale bidragsytere innenfor poststrukturalistisk tenkning. Denne person- og tematikkfremstilling er selvsagt langt fra fullstendig verken med vekt på geografiske, disiplinære eller tidsmessige angivelser, men representerer hver på sin måte sentrale anliggender og kritikker innenfor poststrukturalismen, nemlig språkets betydning, ofte presentert som den «språklige vending», og en erkjennelsesteoretisk kritikk.

Et kjennetegn eller grunnleggende trekk ved poststrukturalisme er en generell kritikk av den metafysiske idé-arv som har preget den vestlige filosofiske tradisjon og som derfor betegner poststrukturalistisk tenkning både som anti-fundamentalistisk og ikke minst kritisk til vitenskapsfilosofien. Man kan derfor i følge Stormhøj (2010) si at poststrukturalistisk tenkning utøver en grunnleggende kritikk av den normative erkjennelseslæres absolutisme ved å påstå at erkjennelsesbetingelsene alltid må betraktes som å være historisk spesifikke. Men før vi noe senere vil konsentrere oss spesifikt om poststrukturalisme og Michel Foucaults diskurs- og maktanalyttikk, hvordan kan vi plassere og beskrive en vitenskapsteoretisk «forskyvning» fra en ontologisk orientering til en epistemologisk orientering?

Kort fortalt og i bred forstand beskeftiger ontologi seg med spørsmål relatert til væren eller det virkeliges beskaffenhet. Poststrukturalister på sin side hevder at virkeligheten er karakterisert ved en ontologisk mangel, noe som innebærer at man stiller seg kritisk til filosofiske posisjoner som baserer seg på en ontologisk essensialisme. Sentrale og epokegjørende bidragsytere på 1960-tallet som gjennom sine verker fremmer en «indirekte» essensialistisk kritikk omkring «det værende», er blant annet Roland Barthes med sin kjente artikkel «The Death of the Author» (Barthes, 1999), der han henspiller til Nietzsches kjente frase «Gud er død» slik det kommer til uttrykk i Nietzsches verk «Also sprach Zarathustra» (1883-1885), eller på norsk «slik talte Zarathustra» (Hønningstad, 1999). Michel Foucaults « Galskapens historie» (1973) er også et sentralt verk i denne sammenheng, der han ser på den skiftende behandling «de gale» får i ulike perioder. En poststrukturalistisk posisjon hos Jacques Derrida (1978) kan også spores gjennom hans tvil på at det lar seg gjøre å finne et fast fundament for viten, eller for individet selv, noe han deler med andre poststrukturalister. Denne skepsis, tvil eller kritikk syntes å være hentet fra Nietzsches fundamentale skepsis og hans tvil på både et fast selv og et autentisk og uforanderlig grunnlag for viten. En ontologisk mangel eller epistemologisk orientert erkjennelsesinteresse innebærer imidlertid ikke en

avvisning av det virkelige, men at virkeligheten ikke inneholder en fasthet eller avslutning i seg selv, men at den er underlagt en historisitet og således ikke kan være stabil og konstant. Spesielt viser Foucault dette i sine historiske arbeider som «Klinikkens fødsel» (1994) og «Tingenes orden» (2006). Den ontologiske mangel som kjennetegner poststrukturalistmen blir derfor også et argument for at det virkelige er tilgjengelig for konstruksjon og kan konstrueres på flere måter, avhengig av hvilken historisk spesifikk diskurs dette finner sted innenfor (Stormhøj, 2010: s.67).

Om vi da knytter denne «forskyvning» opp mot de mest sentrale vitenskapsteoretiske posjoner, kan vi først si at de tradisjonelt mest dominerende vitenskapsteoretiske og filosofiske posisjoner ofte fremstår som en logisk-empirisk posisjon, eller en hermeneutisk-fenomenologisk posisjon eller for så vidt av en historisk-materialistisk posisjon, som av noen betraktes som starten på en samfunnsvitenskapelig posisjon (Andersen, N.Å., Laustsen, C.B., Esmark, A., 2005). En logisk – empirisk posisjon kan fremstilles som en tradisjon der teori refererer til hypoteser og forutsigelser, som så kan testes på empiriske forhold. Teoriens oppgave kan da sies å inneha oppgaven i å formulere utsagn som hjelper oss å avdekke denne virkelighets objekter og relasjoner eller årsaker. Dette innebærer at teorien i følge Åkerstrøm Andersen (Andersen et al.) er mest opptatt av forklaringer eller å påvise årsakssammenhenger. En hermeneutisk – fenomenologisk posisjon kan sies å være mest opptatt av beskrivelser av den menneskelige livsverden (Husserl, 1970) der man ønsker å trekke meningsbærende essenser ut av det beskrevne fenomen, og der hermeneutikk utgjør fortolkningsprosessen. Noe forenklet kan en da si at en ontologisk orientert vitenskapsteori gjør et klart skille mellom teori og empiri eller det deskriptive og det fortolkende, og samtidig er opptatt av hvilke prinsipielle muligheter det er for å avgjøre om det en teori eller et fenomen tilsier eller fremviser er sant, objektivt eller vitenskapelig.

Åkerstrøm Andersen et al. (2005) peker også på at et kjennetegn ved en ontologisk orientert vitenskapsteori kan sies å være knyttet til det metodiske spørsmål, eller ved de prosedyreregler som bør anvendes for frembringelse av vitenskapelig erkjennelse. I den ontologisk orienterte vitenskap har metodereglene en sentral plass. Metodereglene får dermed en avgjørende betydning for hva som eksisterer, eller hva virkeligheten består av.

Den epistemologisk orienterte vitenskapsteori kan derimot betraktes som en annen orden. Den spør ikke *hva*, men *hvordan*. Den er således opptatt av å synliggjøre de former og betingelser som ligger til grunn for at en bestemt meningsfullhet blir til. Samtidig kan man være opptatt av å få frem hvilke hindringer det er for innsikt i en allerede gitt meningsfullhet, eller hvordan man kan tenke innenfor, men også kritisk i forhold til den allerede fremsatte meningsfullhet

(Åkerstrøm Andersen et al.). Altså, der hvor den ontologisk orienterte vitenskap ontologiserer gjenstanden, der deontologiserer epistemologien sin gjenstand. Spørsmålet om vitenskapelighet i forskningen stiller seg dermed annerledes i epistemologien. Den stiller seg ikke som et metodespørsmål, men som et analysestrategisk spørsmål (Andersen, 1999: s.12-14). Men før vi går nærmere inn på hva det innebærer å innta en analysestrategisk posisjon og en avgrensing av de analysestrategiske spørsmål, skal vi dvele noe mer ved de vitensteoretiske forutsetninger for avhandlingens posisjonering relatert til sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme.

Et sosialkonstruktivistisk og poststrukturalistisk utgangspunkt for analyse.

På hvilken måte kommer sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme til uttrykk som et grunnlag for analyse, og hvorfor problematisere disse «ismenes» betydning for valg av analysestrategier? Jo, nettopp for å understreke og synliggjøre at det også innenfor avhandlingens «isme-orientering» er tilstede ulike fortolkninger og fremstillinger av normative forståelser blant (Foucault-inspirerte) analysestrategier. Ulike vitenskapelige disipliner og «ismer» kan påberope seg « riktige forståelser», og således utelukke andre, som Derridas (2002a) understreker i sin forskjellsfilosofi, eller som en diskursiv kamp slik vi finner det i Foucaults forfatterskap i for eksempel «L'Archéologie de savoir», på norsk; «Kunnskapens arkeologi» (2005). Det må imidlertid understrekes at denne synliggjøring og vektlegging av henholdsvis et sosialkonstruktivistisk – og et poststrukturalistisk utgangspunkt for analysestrategier, på ingen måte gir et utfyllende bilde av disse «-ismene», men først og fremst har til hensikt å synliggjøre de ulike diskursers beskrivelser i å gi «normative» eller forklarende forståelser på deres respektive utgangspunkt for valg av analysestrategier. I denne fremstilling vil ikke de lange historiske og filosofiske utviklingslinjer innenfor sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme bli forfulgt, men først og fremst samtidens fortolkninger og fremstillinger ved å synliggjøre deres argumentasjon for logisk å åpne opp for, og velge analysestrategier. Jeg velger derfor å avgrense meg til noen utvalgte kilder av samtidens forfattere og forskere. De fremviser hver på sin måte argumenter og forståelser som skal binde sammen det analysestrategiske utgangspunkt og de konkrete analyser. Men først, de sentrale kildene som er: «Poststrukturalistiske analysestrategier» (Niels Åkerstrøm Andersen et al. 2005), «Diskursanalyse som teori og metode» (Jørgensen & Phillips, 1999), «Poststrukturalismer – vitenskapsteori, analysestrategi, kritik» (Christel Stormhøj, 2010), samt «Sosialkonstruktivistiske analysestrategier (Niels Åkerstrøm Andersen et al., 2005). For

det andre vil fremstillingen av kildene, av hensyn til kapitlets intensjon, bli strukturert og kategorisert noe skjematisk og vil således ikke yte forfatterne full rettferdighet.

Så, hva er deres argumenter? Anders Esmark, Carsten Bagge Laursen og Niels Åkerstrøm Andersen (red. 2005) har skrevet to sideløpende antologier over henholdsvis sosialkonstruktivistiske analysestrategier og poststrukturalistiske analysestrategier. Her argumenteres for et skille mellom sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme. Jørgensen & Phillips (1999) forstår på sin side, i boken «Diskursanalyse», sosialkonstruktivisme som en bredere kategori og som poststrukturalisme således er en del av. Christel Stormhøj (2010) skriver om «Poststrukturalismer – vitenskapsteori, analysestrategi og kritikk». Med utgangspunkt i disse kildene vil de sammenfallende poenger innenfor sosialkonstruktivisme og poststrukturalismers bli konstruert og fremskrevet.

I Åkerstrøm Andersen (et al.) bøker om poststrukturalistiske- og sosialkonstruktivistiske analysestrategier understrekes det innledningsvis at det gjøres et skille som går i mot den dominerende oppfattelse innenfor den sosialkonstruktivistiske diskusjonen, der poststrukturalisme ofte ses som en del av sosialkonstruktivisme. Dette gjøres med henvisning til Burr (1995); Gergen (1999) og Jørgensen & Phillips (1999), som da gjøres til representanter for «den hegemoniske diskurs» (Barret, 1991). Selv kan man da si at Åkerstrøm Andersen et al. inntar en posisjon av å være en «motdiskurs». Hovedargumentet for å innta denne posisjon og samtidig gjøre et skille mellom sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme synes å ligge i den muligheten det gir for å åpne opp for et mangfold av analysestrategier, både med et poststrukturalistisk utgangspunkt, men også med et sosialkonstruktivistisk utgangspunkt. I følge Åkerstrøm Andersen (et al.) ser det ut til at diskursanalyse nærmest er blitt en enerådende analysestrategi innenfor en rekke prosjekter og dette tilskrives tendensen av å skrive poststrukturalisme inn i en sosialkonstruktivistisk ramme. Derfor blir det viktig å fremføre en fastholdelse av poststrukturalistiske analysestrategier som en selvstendig tradisjon med et argument om at det vil bidra til å åpne opp for et mangfold av analysestrategier utover det som kan rammes inn innenfor diskursanalysen. Samtidig understrekes det at hos flere poststrukturalister finnes en viss motstand mot begrepet sosialkonstruktivisme, på tross av erkjennelsen av de mange likhetspunkter mellom de to tradisjoner.

Et annet skille mellom sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme frembæres også ved å peke på at sosialkonstruktivisme ikke har en klar «urkilde, slik som poststrukturalisme har i Saussures (1990) strukturelle lingvistikk. Grunnleggelsen og utviklingen av sosialkonstruktivisme knyttes så av Åkerstrøm Andersen et al. til valg av en

samfunnsvitenskapelig disiplin, og spesifikt velger de å knytte den til utviklingen innenfor sosiologien, og betoner dette som helt avgjørende for utviklingen av den sosialkonstruktivistiske tradisjon. I stedet for å snakke om en «ur-kilde» understreker de at sosialkonstruktivisme er preget av en tysk-amerikansk akse der intensjonen er å utvikle en ny sosiologi i opposisjon til den behavioristiske sosiologi. Her snakkes det da om en «eksport» av vitensformer på kryss og tvers av kontinenter og vitenskapelige disipliner og som på mange måter blir et «fadderskap» for sosialkonstruktivisme.

Om vi så ser på Jørgensen & Phillips (1999) anliggende om å skrive poststrukturalisme inn i en sosialkonstruktivistisk ramme, hva kan vi da se av argumenter?

For det første understrekes det innledningsvis at sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme er omstridte betegnelser, og at det heller ikke er noen konsensus om forholdet mellom de to. Sosialkonstruktivisme betraktes her som en fellesbetegnelse for en rekke nye teorier om kultur og samfunn, der diskursanalyse er en blant flere sosialkonstruktivistiske tilganger, samtidig en som mange sosialkonstruktivister benytter. Altså, muligens den mest anvendte analysestrategi, som i følge Åkerstrøm Andersen et al. kan innebære en analytisk begrensning. Videre fremheves det at utgangspunktet for den sosialkonstruktivistiske tradisjon er at virkeligheten er et sosialt konstruert fenomen, og således er i opposisjon til den logisk-empiriske tradisjons forståelse av virkelighet og sannhet. Av denne grunn karakteriseres sosialkonstruktivisme ofte som anti-realisme og anti-essensialisme. Kjentetegnet eller utgangspunktet poengteres her i å være en kritikk eller opposisjon av den meta-fysiske arv, mens «arven» innenfor poststrukturalisme peker mot Saussures strukturelle lingvistikk. Når det er sagt, knytter Jørgensen & Phillips (1999) i sin argumentasjon sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme sammen ved å påpeke at sosialkonstruktivisme har noen sentrale premisser som kan sies å ha røtter i blant annet fransk poststrukturalistisk teori, blant annet gjennom oppgjøret med de totaliserende og universaliserende teorier som marxisme og psykoanalyse og synet på språket og individet. Det kan således se ut til å være og erkjennes en gjensidig befruktning mellom «ismene».

Før Jørgensen & Phillips (1999) redegjør for deres utvalgte diskursanalytiske tilganger, som de også understøtter er deres egen konstruksjon, henviser de til Vivien Burrs (1995) generelle og karakteristiske filosofiske antakelser omkring sosialkonstruktivisme, som de mener ligger til grunn for de fleste diskursanalytiske tilganger. Kort fortalt er det i følge Burr (1995) for det første en kritisk innstilling til selvfølgelig viten der det understrekes at virkeligheten kun er tilgjengelig for oss gjennom våre kategorier, og at vår viten og våre verdensbilder ikke er speilbildet av virkeligheten ”der ute”, men et produkt av våre måter å kategorisere verden på.

For det andre peker Burr på at sosialkonstruktivisme bygger på en historisk og kulturell spesifitet. I dette ligger det at vi er grunnleggende historiske og kulturelle vesener, og vårt syn på, og kunnskap om verden alltid er kulturelt og historisk innleiret. Dette synet er også anti-essensialistisk, noe som innebærer at den sosiale verden konstrueres sosialt og diskursivt. For det tredje er det en sammenheng mellom viten og sosiale prosesser. Det innebærer at vår måte å forstå verden på skapes og opprettholdes i sosiale prosesser. Kunnskap skapes i sosial interaksjon, hvor man bygger opp felles sannheter og kjemper om hva som er sant og falskt. Som det fjerde og siste punkt peker Burr på at det er en sammenheng mellom kunnskap og sosial handling, og det innebærer at i et bestemt verdensbilde blir noen former for handlinger naturlige og andre utenkelige. Forskjellige sosiale verdensbilder fører således til forskjellige sosiale handlinger, og den sosiale konstruksjon av viten og sannhet får dermed konkrete sosiale konsekvenser.

Om vi så avslutter denne beskrivelse med å peke på noen utvalgte sammenfallende poenger, eller med Christel Stormhøjs (2010) formulering «innkretsingsforsøk» mellom et sosialkonstruktivistisk og poststrukturalistisk utgangspunkt for valg av analyse, hva kan vi da peke på som sammenfallende?

For det første kan vi peke på et «antifundamentalistisk» ståsted som innenfor et poststrukturalistisk og språkfilosofisk utgangspunkt dreier seg om en endring fra erkjennelsesteori til språk, der språk innenfor poststrukturalisme ikke forstås som et nøytralt eller transparent medium, men en aktivitet som skaper mening (Stormhøj, 2010). Det «anti-essensialistiske» poengteres også av Burr (1995) innenfor sosialkonstruktivisme ved å påpeke at den sosiale verden konstrueres sosialt og diskursivt ved at dens karakter ikke er determinert hverken av ytre forhold eller at folk har interne 'essenser'.

For det andre poengterer Stormhøj (2010) perspektivisme som et neste kjennetegn ved poststrukturalisme. Dette innebærer at verden ses og erkjennes gjennom et perspektiv der erkjennelse er forankret i en kropp i en bestemt tid og på et bestemt sted, eller det som også blir beskrevet som erkjennelsens situering (Nietzsche, 1993a). Således kan erkjennelsens forankring forbindes med makt, verdier, viten og interesser, noe som vil bli utdypet lenger frem i kapittelet «Det analytiske blikk». Innenfor en sosialkonstruktivistisk forståelse beskrives det at vi er grunnleggende historiske og kulturelle vesener og at vårt syn på og viten om verden alltid er kulturelt og historisk innleiret (Burr, 1995). Det innebærer også det som blir beskrevet som en diskursiv handel (Wittgenstein, 1971) eller en form for sosial handel som er med på å konstruere den sosiale verden med dens viten, identiteter og sosiale mønstre.

Man kan således si at den epistemologisk orienterte tilgang og konstruksjonsmuligheter er tydelig tilstede innenfor begge «ismene».

Det siste sammenfallende poeng jeg vil ta med her er det kritiske ærend som man kan finne både innenfor sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme. Ved å argumentere for et anti-essensialistisk ståsted, inntar man både innenfor sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme en kritisk forskningstilgang som tar sikte på å utforske og kartlegge selvfølgelige og normative tilsynekomster og forståelser. Ved samtidig å fokusere på maktrelasjoner slik de kan komme til uttrykk i situerte og vitensbaserte hegemoniske diskurser og motdiskurser, tilkjenneris en kritikk gjennom å synliggjøre at det kunne vært annerledes. Et felles kritisk ærend kan derfor, svært forenklet, beskrives med inspirasjon fra Derridas (1976) dekonstruksjonslære som en destabilisering av selvfølgelige og normative tilsynekomster og forståelser. Men hvilken betydning har så språket innenfor en epistemologisk orientert forskningstilgang?

Språkets virkelighetskonstituering.

Både sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme tilkjenneris hver på sin måte virkelighetens diskursive konstituering, men språkets særlige betydning blir først og fremst knyttet til poststrukturalisme. Jeg vil derfor spesielt søke å synliggjøre og eksemplifisere hvordan poststrukturalistisk tenkning argumenterer for at språk og virkelighet ikke kan skilles, og samtidig peke på hvordan ulike språketeorier legges til grunn for poststrukturalismers forståelse og argumentasjon om sammenhengen mellom språk og betydningsdannelse. I følge Stormhøj (2010) er et hovedargument innenfor poststrukturalistisk tenkning at virkeligheten ikke kan skilles fra erkjennelsens mulighetsbetingelser som utgjøres av språket, da forstått som en praksis i spesifikke historiske og konkrete diskurser (Stormhøj, 2010). Med dette understreker Stormhøj at språket ikke betraktes som et nøytralt og transparent redskap, eller som et speilbilde av en allerede eksisterende virkelighet, men som aktivt produserende og konstruerende innenfor erkjennelsesprosessen. Språket blir da en praksis som skaper og virker eller blir betydningsskapende og virkelighetskonstituerende (Stormhøj, 2010). Eksempelvis kan ungdoms valg eller bortvalg av utdanning oppfattes svært forskjellig avhengig av hvordan det konstitueres som en diskursiv virkelighet. Valg eller bortvalg av videregående skole i Norge er bredt debattert både blant politikere, forskere, karriereveiledere og blant næringslivets organisasjoner. Det at Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) i ulike publiseringer som «Ut av videregående med ulik

kompetanse – de første årene på arbeidsmarkedet» (Støren, 2011) og rapporter som Nifu-rapport 10.2012 «De' hær e'kke nokka for mæ – om bortvalg og gjennomføring av videregående opplæring i Finnmark»(Markussen, Lødding og Holen, 2012), eller i sluttrapporten 26.2012 «Evaluering av Kunnskapsløftet - tilbudsstruktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring» (Vibe, Frøseth, Hovdhaugen og Markussen, 2012), slår fast at ulike tiltak ikke har endret elevenes utdanningsvalg eller ført til at flere fullfører videregående opplæring, inngår i en generell og nærmest vedvarende nasjonal risikobekymring. De ulike rapportene tilkjennegir imidlertid en virkelighet som finner sted uavhengig av ulike aktørers tanker og tale, men når de forskjellige aktører med utgangspunkt i sine posisjoner forsøker å sette denne virkelighet og bekymring inn i en meningsgivende sammenheng, er ikke lenger ungdoms valg og bortvalg av videregående opplæring utenfor diskurs. Noen kan da knytte valg og bortvalg til en økonomisk dimensjon (sosioøkonomiske forhold, human kapital - forvaltning eller knytte det til en nasjonal kunnskapsøkonomisk konkurranseevne). Andre kan knytte den erkjente virkelighet til en profesjonaliseringsdiskurs innenfor karriereveiledning som da naturlig vil avstedkomme spørsmål om behov for videreutdanning og kompetanseheving av karriereveiledere, som så skal bidra til å redusere omvalg og feilvalg blant ungdom. En mulig tredje diskurs kan knyttes til en psykologisk - pedagogisk innleiring der ungdoms valgkompetanse, holdninger eller generelle livsforhold vektlegges. I 2010 fikk vi et illustrerende eksempel på hvordan språk og virkelighet kan skape en virkelighetsoppfattelse innenfor domenet ungdom og utdanningsvalg fra en norsk topp-politisk posisjon. Statsminister Jens Stoltenberg knyttet i sin nyttårstale 2010 frafallsforebyggende tiltak til viktigheten av ”å bli sett”, altså en psykologisk - pedagogisk forståelse, og samtidig begrunnet han dette tiltaket i at kunnskap er det viktigste vi kan utstyre ungdom med, som for så vidt kan knyttes til en kunnskapsøkonomisk diskurs, noe følgende sitat fra hans nyttårstale kan illustrere:

«(...)I høst besøkte jeg Stovner videregående skole i Oslo. De har i mange år slitt med høyt frafall. Nå har de tatt tak i problemet. Hver elev blir sett. Om noen slutter å møte, blir han eller hun tett fulgt opp, skolen tar kontakt med elev og foreldre, og det settes inn egne oppfølgingsteam – og skolens representanter møter opp hjemme til henting om det trengs...(...)... Vi vet at det beste vi kan utstyre dem med er kunnskap. Kunnskap trumfer alt (...)»
(Stoltenberg, 2010)

De ulike diskursive virkelighetsbeskrivelser kan så peke på forskjellige og mulige relevante handlinger i situasjonen. Dermed får den diskursive forståelse ulike sosiale konsekvenser, eller de kan inngå i det Ernesto Laclau og Chantal Mouffes (1985) i sin diskursteori beskriver som en diskursiv kamp. Språket blir altså innenfor poststrukturalistisk tenkning ikke betraktet som en kanal for underliggende sinnstilstander eller fakta om verden, men språket konstituerer den sosiale verden og dens sosiale identiteter og relasjoner. Dette innebærer også at det på et diskursivt nivå kan foregå diskursive kamper som kan være med på å forandre og reproducere den sosiale virkelighet.

Om vi så forlater denne eksemplifisering av det diskursive nivå, og forflytter oss til ulike oppfattelser av språk og betydningsdannelser, kan det være på sin plass å synliggjøre noen sentrale språkteoriens betydning innenfor poststrukturalisme.

Da kan lingvisten og strukturalisten Ferdinand de Saussure (1857 – 1913), som av flere poststrukturalister betegnes som «ur-kilden» innenfor det språkteoretiske felt, være et naturlig utgangspunkt. Saussure språkteoretiske utgangspunkt består av argumenter knyttet til en strukturell betraktningssmåte der det enkelte tegn får sin konkrete betydning i relasjon til de andre tegn som det inngår i utelukkelses- eller sammenhengsrelasjoner med (1990:65f). For Saussure innebærer det at et tegns betydning kun kan bestemmes ved å undersøke språkets struktur. Dette betyr videre at et tegn i hans forståelse er en enhet som består av to deler, henholdsvis begrep, det betegnende (signifié) og lydbilde, det betegnede (signifiant), og at vår begreps- og tankeverden først får struktur når den forbindes med språklige uttrykk. Saussures poeng er at forholdet mellom begrep og lydbilde i utgangspunktet er tilfeldig, men at det innenfor et gitt språk underlegges en konvensjon (1990: s.67f)

I tillegg argumenterer Saussure for en distinksjon mellom språkets to dimensjoner, henholdsvis «langue» og «parole». Her henviser langue til språkets struktur, mens parole er det konkrete språkuttrykk, men som hele tiden trekker på strukturen for å gjøre kommunikasjon mulig. Med hensyn til de språkvitenskapelige undersøkelser mener Saussure at man skal konsentrere seg om langue eller språkets struktur, og ikke parole som han betrakter som både individuelt og situasjonsavhengig.

Vi har allerede så vidt nevnt Jacques Derrida (1930 – 2004) og hans fokus på differansefilosofi som kan betraktes som en kritikk og en videreutvikling av Saussures strukturelle språkteori (Derrida 1976, 1978, 2002b). Saussures strukturoppfattelse av språkets «signifiant» og «signifié» oppløses imidlertid av Derrida, ved at han argumenterer for at det betegnende og det betegnede flyter over i hverandre, og at det kun er mulig å stanse dette midlertidig.

Derrida hevder således at det ikke finnes noen endelig betegnet, med en opprinnelig

betydning eller en strukturell lukkethet. For det andre hevder Derrida at man ikke kan operere med et skarpt skille mellom språkstruktur og språkbruk, slik som Saussure argumenterer for. Derrida hevder at språkbruken både trekker på og gjenskaper strukturen, men at den også omformer og nyskaper strukturen til nye betydninger. Denne viderutvikling av Saussures strukturteori blir nå en generell teori om betydningsdannelse, der skapelse eller dannelse av betydning betraktes som et åpent spill med språklige uttrykk. Derrida hevder videre at betydning ikke kan fastsettes som noe endelig, men forblir ustadig og glidende. Denne ustadighet eller glidning beskriver Derrida som «differancé», som både betyr å gjøre en forskjell og en utsettelse, eller forstått som en aktivitet og ikke som et begrep eller ord. Med dette vil Derrida understreke språkets produserende kreativitet eller en vedvarende bevegelse i betydningsdannelsen. Her ser vi en bevegelse bort fra Saussures strukturteori der Derrida vil understreke at språkets betydningsdannelse alltid er midlertidig, relasjonell og ekskluderende. Om vi så avslutter denne avgrensede gjennomgang av poststrukturalismens språkteoretiske grunnlag, kan vi gjøre det ved å vise til den sene Ludwig Wittgensteins (1889 – 1951) teori om språkspill som vi finner i «Filosofiske undersøgelser» (1971). Wittgenstein betrakter språket som noe som skaper mening, der språket har en virkelighetsskapende funksjon og der forskjellen mellom språk og virkelighet ikke kan opprettholdes. Å betrakte språket som et system av tegn eller en struktur adskilt fra språkets konkrete bruk og sammenheng, gir ikke mening for Wittgenstein. Han introduserer begrepet «språkspill» og vil med det understreke språkets sosiale praksis der språket innehar flere funksjoner som å koordinere handlinger, formidle opplevelser og fortelle historier, for å nevne noen. Wittgensteins språkspill skal videre forstås som at språket inngår i en språkhandling der ord og handlinger ikke kan skilles, men former et sammenhengende hele. Det betyr at Wittgensteins språkteori er å betrakte som et språkspill der det er en indre sammenheng mellom språk, mening og virkelighet.

Språkspillbegrepet har i følge Wittgenstein også den hensikt å vise de betydningsfastsettende regler for språklige uttrykks korrekte bruk i konkrete sammenhenger, noe som innebærer at for Wittgenstein er uttrykkets betydning identisk med dets bruk eller anvendelse. Det betyr igjen at et ords eller setnings betydning ikke ligger fast, men kun kan forstås i relasjon til hvordan det anvendes i et konkret språkspill.

Om vi så avslutningsvis prøver å sammenfatte argumentene for å se språk og virkelighet i en sammenheng, kan vi med Stormhøj (2010) peke på at språkbruk innenfor poststrukturalisme betraktes som en sosial aktivitet som skaper og omformer virkeligheter, og ved å argumentere for at språkbruk innehar mange funksjoner, er det nødvendig at de enkelte ytringers

betydninger ses i relasjon til de praktiske aktiviteter og sammenhenger som de inngår i. Språket fremstår med dette som sentralt innenfor poststrukturalismers konstituering av virkeligheten, og inngår sammen med andre grunnleggende erkjennelsesmessige betingelser i den analysestrategi som også er valgt for denne avhandling. Vi skal derfor nå fokusere på noen utvalgte og avgrensede erkjennelsesmessige betingelser slik de kommer til uttrykk hos henholdsvis Friedrich Nietzsche og Michel Foucault.

Epistemologisk kritikk

Jeg vil i denne sammenheng først peke på hvordan Friedrich Nietzsche (1844 – 1900) og deretter Michel Foucault (1926 – 1984) tilkjennevir sin epistemologikritikk og således sine erkjennelsesmessige forståelser, for deretter å peke på hva det innebærer å innta et analysestrategisk nivå.

Nietzsche inntar en tydelig opposisjon til opplysningstenkningens epistemologiske rasjonalisme og universalisme, gjennom det som betegnes Nietzsches fortolkningslære. Dette kommer tydelig frem i stridsskriftet «Moralens Opprinnelse» (1993b) der han går i rette med det rene, viljeløse og tidløse subjektets erkjennelse samt den rene fornuft og den absolutte åndelighet. Han mener videre i samme skrift «at det bare finnes en perspektivistisk måte å se på, og en perspektivistisk måte å erkjenne på», der vilje til makt er en grunnleggende drivkraft (1993b: s.130). Dette innebærer at de ulike fortolkninger, som Nietzsche mener konstituerer virkeligheten, er drevet frem av en vilje til å mestre verden ved å tilskrive den mening og tillegge den verdi (1993a). Denne grunnleggende vilje til makt er derfor et uttrykk for menneskets aktive, viljeorienterte og fortolkende krefter (1993a), og innebærer at erkjennelse kommer fra et bestemt sted og er knyttet til en tidslighet, samtidig som den er orientert mot en bestemt retning. Dette argumenterer for at erkjennelsen aldri kan være objektiv og ei heller nøytral, men etablert innenfor et perspektiv. I dette kritiserer Nietzsche den metafysiske arv, der stabilitet og essensialisme innebærer epistemologiske motstillinger av erkjennelse og eksistens for å kunne frembringe gyldig viten.

For Nietzsche er sannhet en perspektivintern størrelse og kan derfor ikke være ahistorisk. Forsøk på å etablere et universelt grunnlag for erkjennelse og således fremskaffe gyldig viten, blir derfor av Nietzsche betraktet som en illusjon og beskrevet som et vitenskapelig erkjennelsesbegjær (1994). Således posisjoner Nietzsche seg gjennom sin fortolkningslære i en tydelig vitenskapskritisk posisjon der han beskriver objektivismejakten som ikke noe annet enn makt-viljens konstruksjon av forestillingen om sannhet (1993b: s.174)

Om vi så ser på Foucault, blir han ansett å være sterkt inspirert av Nietzsche når det gjelder epistemologikritikk, både ved å gå i rette med epistemologiens tiltro til fornuften og vitenskapen i jakten på sannheten, men også i forhold til forestillingen om en vitensutvikling i en ubrutt og fortløpende prosess som bygger på en erkjennelsesmessig vekst og vitenskapelige fremskritt. Man kan derfor si at Foucault både vil politisere og historisere viten og gjennom det frigjøre seg fra en normativ erkjennelseslære. Han inntar et eksternt perspektiv både til vitenproduksjon og til epistemologiens historie, og synliggjør i flere arbeider hvordan det vitenskapelige, det rasjonelle og det sanne privilegieres, mens det uvitenskapelige, det usanne og det irrasjonelle underkjennes eller tilsidesettes (1991b). Foucault ønsker altså å poengtere hvordan spesifikke historiske mulighetsbetingelser er avgjørende for hva som oppfattes som sannhet eller normativt.

Foucaults eksterne perspektiv innebærer at han søker å avdekke de historiske mulighetsbetingelser for produksjon av viten, eller å synliggjøre de måter vi frembringer sannhet på (Stormhøj, 2010), og ved det viser Foucault at det ikke er erkjennelsesområdet i seg selv, men viten og det vitenshistoriske område som får hans spesielle oppmerksomhet. I Foucaults vitensforståelse peker Stormhøj i sin bok om «Poststrukturalismer» på tre fremstående synspunkter hos Foucault. For det første at viten skapes samtidig med subjekt og objekt i diskurser, og at dette også innebærer vitenskapelige diskurser. For det andre at det eksisterer en intim forbindelse mellom viten og makt, og til sist at viten har en grunnleggende historisk karakter (Stormhøj, 2010).

Om vi så stopper opp ved Foucaults forståelse av viten, kan vi si at i en foucauldiansk forståelse blir viten knyttet til vitenskapelige disipliner og løsrives dermed fra det epistemologiske subjekt og objekt. En vitenskapelig disiplin blir av Foucault karakterisert som «et spesifikt og avgrenset objektområde og en rekke metoder, teknikker og instrumenter, samt en samling av regler og definisjoner og sannhetspåstander, som har vunnet aksept» (Foucault, 1980a:55) Denne forståelse innebærer også den nære forbindelse Foucault mener det er mellom viten og makt, ved at disipliner forstås som horisonter som både avgrenser og kontrollerer hva som kan betraktes som gyldig og sann viten. For Foucault blir vitenskapelige disipliner til under spesifikke historiske mulighetsbetingelser, som Foucault benevner episteme, og skal forstås som en gitt historisk periodes spesifikke tankestruktur (1977a). Epistemet utgjør med det en erkjenneshorison som går forut for og er forutsetningen for vitenskapelige disipliner, og som vitenskapen på et gitt tidspunkt arbeider ut fra (1977a). Den nære forbindelse Foucault mener det er mellom viten og makt kan også sies å være Nietzscheinspirert, der Foucault nærmest omtolker Nietzsches «vilje til makt» til «vilje til viten», ved å

uttrykke «at det er en illusjon å tro, som opplysningstenkningen gjorde, at fornuften kan skilles fra subjektets interesser, intensjoner og mål, eller at vitenskapen er ubesmittet av makt og uttrykk for den rene sannhetssøken» (Foucault, 1991b:96). Foucaults forståelse av makt kan imidlertid betegnes som spesiell, i den forstand at han ikke har til hensikt å utvikle en maktteori, men heller søker å fremvise maktens funksjonsmåte, tilknytningspunkter og effekter i spesifikke sosiale rom (Stormhøj, 2010). Dette innebærer at Foucault utvikler en maktforståelse som både kan forstås som relasjonell, produktiv, strategisk og intensjonell, og som betyr at makt er en utøvelse som kommer fra alle steder, forandres hele tiden, inngir motstand, er strategisk og er forbundet med å synliggjøre sannhet (Foucault 1980b; 1982; 2008). Maktens produktive karakter innebærer at den både er muliggjørende og begrensende i sitt vesen og at den tilknytter seg kropper, lyster og liv, i den hensikt å tilpasse, forme og regulere både befolkningen og det enkelte individ. Maktens relasjonelle betydning innebærer at den kommer fra alle steder og ikke har et spesifikt senter, men opptrer både på et makro-, meso- og mikronivå. At makten er strategisk innebærer også at den inngår i et kampfelt bestående av vurderinger, målsettinger og intensjoner, og ikke minst er makt i Foucaults forståelse forbundet med frembringelse av sannhet (Stormhøj, 2010).

Avlutningsvis kan vi si at Foucaults epistemologikritikk på et grunnleggende vis «avsetter» det konstituerende subjekt som fundament for den universelle fornuft. Dette synliggjør Foucault gjennom begrepet subjektivering der begrepet skal synliggjøre subjektets situering i tid og rom og desentrert i et nettverk av makt- viten relasjoner (Foucault, 1977a). Dette innebærer at subjektet blir gjort til gjenstand for vitensprosedyrer og sosiale praksisregimer i sin forming og konstituering (Foucault, 1977b; 1982), og således skal forstås og begripes i en konkret og materiell forstand. På denne måten understreker Foucault at makt arbeider aktivt og produserende, og at det ikke er noe essensielt, absolutt eller konstant ved kroppen (Stormhøj, 2010).

Om vi så tilkjenne gir språkets betydning og epistemologikritikken som sentrale elementer innenfor en poststrukturalistisk posisjonering, vil det nå bli gitt oppmerksomhet til hvordan det analytiske nivå beskrives innenfor en poststrukturalistisk tenkning.

Det analytiske blikk.

Ved å foreta en ontologisk forskyvning i forskningen, tar man som ovenfor nevnt i bruk andre prosedyreregler for frembringelse av vitenskapelig erkjennelse. I en epistemologisk orientering stiller spørsmålet om vitenskapelighet seg annerledes. Den stiller seg ikke som et

metodespørsmål, men som et analysestrategisk spørsmål (Andersen, 1999: 12-14). Dette innebærer at en poststrukturalistisk posisjonering ikke umiddelbart lar seg forene med den tradisjonelle metodeforståelse. Denne forståelse opererer i følge Åkerstrøm Andersen et al.(2005) grunnleggende på to nivåer. For det første på et metodologisk nivå, som omfatter de grunnleggende ontologiske og epistemologiske spørsmål med vekt på utskillelsen av klare og tydelige vitenskapsteoretiske og filosofiske posisjoner. På dette nivå handler det ikke om konkrete metoder, men om det filosofiske grunnlag for oppfattelsen av metodens funksjon, og i den forstand nettopp om metodologi, altså om metodelære.

På det metodiske nivå, handler det imidlertid om retningslinjer for konkrete empiriske analyser som innbefatter bestemte måter å både forme, innsamle og behandle data på. Her vil også ofte det spesifikke dataformatet kreve en bestemt innsamlingsteknikk, som igjen gir bestemte muligheter og begrensninger for etterbehandling (Åkerstrøm Andersen et al. 2005). For å illustrere hvordan man fra et poststrukturalistisk perspektiv ser på frembringelse av vitenskapelig viten vil jeg vise til hvordan det analysestrategiske nivå fremskrives hos Anders Esmark, Carsten Bagge Lautsen og Niels Åkerstrøm Andersen (2005) Gjennom deres to bøker synliggjør de hvordan sosialkonstruktivistiske og poststrukturalistiske posisjoner kan lede mot analysestrategier. Med referanse til metodologi og metodelære opererer de her med et analysestrategisk mellomliggende nivå der blikket eller analytiske begrep får en sentral plass. I nærværende avhandling er det governmentality begrepet. Dette innbefatter både forming og plassering av det blikk eller begrep, hvor det sosiale blir synlig som vitenskapelig gjenstand. Det innebærer å betegne en strategi for hvordan man vil forme et blikk eller et begrep på den sosiale verden fra en posisjon i denne verden. Dette innebærer så at det fra et poststrukturalistisk perspektiv ikke finnes en iakttagervuavhengig sosialitet, og heller ikke en iakttagervuavhengig iakttagere. Iakttageren eksisterer ikke før iakttagelsen, men blir til gjennom denne (Åkerstrøm Andersen et.al. 2005). Måten å se på, blikket, skaper således dem begge. Dette blir av Åkerstrøm Andersen et al. betegnet som et blikk for å blikke, og da fremstår den analysestrategiske diskusjon om hvordan forskjellige blikk innrammer forskjellige analysestrategier, som lar gjenstand og iakttagere bli synlig på forskjellig vis med forskjellige erkjennelsesmessige muligheter og problemer. Når så denne analysestrategiske diskusjon er tatt, vil det valgte blikk eller for så vidt det analytiske begrep lede iakttagelsen og forme et visst utsnitt av virkeligheten på bekostning av et annet. Det innebærer at governmentality gegrepet i denne genealogi vil være det blik som 'blikkes' på utdanningsfeltet og arbeidsfeltet både som biopolitikk og som pastoral praksis.

Generelt kan man da si at hvor poststrukturalisme innsetter det iakttagelsesbærende blikk eller begrep, innsettes det i den tradisjonelle metodeforståelse som hovedregel en teori.

Om man på et poststrukturalistisk grunnlag skal snakke om teori, så forstås teori som et program for hvordan man vil iakta, hvordan man vil konstruere sin gjenstand og hvordan man selv vil komme tilsyne som iakttaker innenfor rammene av et iakttakelsesbærende begrep (Åkerstrøm Andersen et al. 2005). Det sentrale er at det alltid iakttages et "sted" fra.

Beskrivelsen, fikseringen og vurderingen av dette sted er analysestrategiens oppgave, og i følge Åkerstrøm Andersen et al., støtter strategien seg alltid til et iakttakelsesbærende begrep i utøvelse av denne oppgave.

Denne avhandlings tematiske erkjennelsesinteresser som innebærer å synliggjøre hvordan borgernes forhold til utdanning og arbeid søkes regulert både i et biopolitisk perspektiv og som en pastoral praksis, inntar altså en poststrukturalistisk posisjonering. Det iakttagelsesbærende blikk vil bli hentet fra Foucaults diskurs – og maktanalytikk der hans governmentality begrep eller blikk vil være det sentrale. Dette innebærer videre at også andre analytiske begreper og bærende argumenter innenfor Foucaults makt- og styringsperspektiv vil bli anvendt, noe som nå vil bli synliggjort i påfølgende kapittel.

3. Analytiske perspektiver og begreper

Foucault tilbyr oss en rekke analytiske perspektiver og begreper i undersøkelse av makt og styring i relasjon til området stat og individ, velferdssamfunn og borger. Med utgangspunkt i denne avhandlings to sentrale erkjennelsesledende spørsmål: *Hvordan kommer karriereveiledning til uttrykk som en praksis spent ut mellom de kollektive samfunnsmessige interesser og behov, og individets frihet til å velge utdanning og yrke?* samt *hvordan har det gått til at karriereveiledning i vår samtid syntes å ha etablert seg som en praksis innleiret i en dominerende kunnskapsøkonomisk diskurs, og der det enkelte individ forventes å selv ta ansvar for sin egen karriere?*, vil nå utvalgte analytiske perspektiv og begreper med inspirasjon fra Foucault bli synliggjort.

For det første er Foucaults makt- og styringsbegrep knyttet til en moderne liberal maktutøvelse, og fremstår ikke som en sentrert statlig eller institusjonalisert dirigerende eller undertrykkende maktutøvelse, men som en produktiv, bevegelig og skapende makt som har til hensikt å stimulere bestemte evner hos borgerne. For det andre er Foucaults makt- og styringsforståelse spesielt knyttet til viten eller frembringelse av sannhet (Foucault 1980b;

1982; 2008). Dette innebærer at makt og styring i følge Foucault finner støtte og begrunnelser i viten, og det er nettopp denne nære og uatskillelige forbindelse mellom makt og viten som medfører gjensidige «befruktninger» mellom styringsintervensjoner og viten (Foucault 1991a, 1999). Hvilke perspektiver og begreper med inspirasjon fra Foucault kan så åpne opp for analyse i nærværende avhandling?

I denne sammenheng vil governmentality fremstå som et overordnet og retningsgivende perspektiv og begrep, både fordi det indikerer relasjonen mellom styring og viten og fordi det betegner fremkomsten av en ny form for styringstenkning og styringsutøvelse i bestemte samfunn (Foucault, 1991a: s.102-104), som gjør det er mulig å analysere forbindelsene mellom styring, autoritet og politikk og spørsmål om identitet, selvet og individet (Dean 2010). Før det imidlertid redegjøres for governmentality-perspektivet, skal vi stoppe opp ved utvalgte forhold og begreper som Foucault mener både har stor betydning for fremveksten av moderne makt og styring og som samtidig åpner opp for analyse av makt og styring i moderne samfunn. Altså et bakgrunnsbilde for governmentality begrepet og blikket.

Makt, styring og suverenitet

Noe skjematisk og omtrentlig rekonstruerer Foucault vestens maktformer og maktøkonomier på følgende vis: Først har man rettsstaten med opphav i et føydalt territorium, som stort sett svarer til et lovsamfunn med både sedvanelover og skrevne lover der en rekke forpliktelser og rettstvister er i spill. Så har man administrasjonsstaten, med opphav fra 1400- og 1500-tallet, i territorium som ikke lenger er føydale men av grensetype som svarer til et reglements- og disiplineringssamfunn. Til sist har man en styringsstat som ikke lenger er grunnleggende definert av sin territorialitet, av det området den dekker, men av en mengde, en befolkningensmengde som har masse, tetthet og selvfølgelig også et territorium som det dekker (Foucault, 2008).

Under rettsstaten mener Foucault at maktutøvelsen ble forstått som suverenitetsutøvelse og bundet til suverene institusjoner, og samtidig ble merkantilismen fastlåst fordi den har suverenens makt som sitt viktigste sikte. Merkantilismens mål er altså suverenens makt, og de virkemidler den har til rådighet er lover, forordninger og regelverk, altså suverenens tradisjonelle redskaper (Foucault, 2008).

Dean (2010) peker så på at vi under administrasjonsstaten ser en endring fra suverenitetens føydale maktutøvelse til en 'disposisjonell' styring av ting og mennesker gjennom en ordning

av menneskers muligheter og bevegelser innenfor et territorium. Noe som spesielt vil komme tilsyne i kapittel 4, 5 og 6 i nærværende genealogi.

Om vi så betrakter rettsstaten og administrasjonsstaten som et uttrykk for suveren makt og styring, hvordan blir så denne suverenitetsutøvelse opphevet eller endret? Her peker Foucault på et langvarig historisk bånd mellom bevegelsen som førte til det som ble et sentralt spørsmål om valg av styring, og som vippet suverenitetsopplegget over ende (Dean, 2008). For det første peker Foucault på befolkningens tilsynekomst som et intervensjonsfelt og mål for styringsteknikker, dernest bevegelsen som avgrenset økonomien som et spesifikt realitetsområde og for det tredje den politiske økonomi som en vitenskap og en av styringens intervensjonsteknikker i dette realitetsfeltet. Altså, tre bevegelser – styring, befolkning og politisk økonomi, som gjorde seg gjeldene fra 1700-tallet og utover og fortsatt gjør seg gjeldene og som på ingen måte er oppløst (Foucault, 1991a). Befolkningsvekst og en økonomisk resentrering er således i Foucaults forståelse sentrale elementer i det han nå betegner som en governmentalisering av staten (1991a: s.103).

Nå er det altså ikke lenger gud eller landegrenser som staten styres i forhold til, men befolkningens sikkerhet. Dette medfører blant annet at statens styring kommer til å fungere som en styring av de mennesker som utgjør samfunnet (Dean, 2008)

Når sikkerhet, sunnhet og beskeftigelse blir statens formål, blir statens makt synlig både i helse- og sosialsektoren, i utdanningssystemet, innenfor arbeidsmarkedet og i rettssystemet. Statens opprettholdelse kommer til å foregå ved styring av forventninger til den enkelte borgers kropp og sinn, og dermed den enkelte borgers oppmerksomhet på eget liv (Dean, 2008). Således analyserer Foucault seg frem til, at skifter i statsrasjonalitet ikke har å gjøre med at makten forsvinner, men derimot en innleiring av makten i samfunnets institusjoner. Makten omstruktureres fra å være en blodig håndhevelse av nasjonens lover, til å være en disiplinering av den enkelte borger i overensstemmelse med samfunnets normer (Foucault, 2008). Befolkningen blir således formålet og redskapet til oppfyllelsen av statens formål. Dette betyr, at det enkelte menneske trekkes inn i statens målsettinger og samtidig gjøres til objekt for den styring som skal oppfylle disse mål (Foucault, 2008).

I og med at befolkningen fremstår som styringens sluttmaal, blir det å bedre befolkningens kår, bedre dens helse, øke dens rikdom og forlenge dens levealder «selvfølgelig». De instrumentene styringen har til rådighet for å nå disse målene, er alle på sett og vis å finne i befolkningen selv (Dean, 2008). Befolkningen fremstår nå mer som styringens siktemål og instrument enn som del av suverenens makt. Den fremstår som et subjekt med behov og ambisjoner, men også som et objekt i styringens hender (Foucault, 2009).

Vi snakker her om en helt ny styringskunsts fødsel, eller helt nye teknikkers og taktikkers fødsel. Befolkningen blir nå objektet for de observasjoner og den viten styringen trenger for å styre på en rasjonell og gjennomtenkt måte (Foucault, 2009).

Befolkningen som vitensfelt

Foucault påpeker flere steder at befolkningsbegrepet er en indikator for bestemte politiske diskursers modernitet. Det er ikke minst tilfelle i hans redegjørelse for 'biopolitikk' (Foucault, 2009: s.139-143). Biopolitikk – eller livets politikk – oppstår med grunnleggelsen av befolkningen som vitensfelt og som domene for regulering og handling gjennom teknologier til ledelse av befolkningens sunnhet, hygiene og velferd. Foucault beskriver denne begivenhet som noe som både markerer begynnelsen til modernitet, samt etablerer en governmentalitetens æra og som innevarsler 'governmentaliseringen av staten' (1979: s.142-143; 1991a: s.109). Samtidig synes Foucaults bemerkninger å innebære en atskillelse mellom styring modellert etter familiene eller husholdningen og befolkningsbaserte rasjonaliteter. Frem til slutten av det 18. århundre blir befolkningens størrelse regnet som et uttrykk for nasjonens rikdom og styrke (Furniss, 1957: s.16-23). Denne påstand blir imidlertid modifisert ved en bekymring for 'den passende regulering av ting', som hovedsakelig betyr, at menneskemengden og særlig de fattige, skal gjøres driftige, enten gjennom aktivering, etablering av arbeidsanstalter eller fattighus (Dean, 1991: s.35-52). Dean understreker her at oppkomsten av den liberale politiske økonomi og det malthusianske inngrep i diskursen om befolkning signaliserer en ny styringstenkning. 'Økonomi' som et sett teknikker til styring av staten; politi betraktet som en tilstand av god orden i byen eller territoriet; befolkning betraktet som en menneskemasse eller en 'arbeidskraftressurs' som utgjør nasjonens rikdom, styrke og storhet, blir nå elementer i en statsrasjonalitet i det 17. og 18. århundre.

« I det øyeblikk, hvor politi ikke lenger utgjør et ideal som regjeringen bør etterstrebe, men en av dens teknikker, hvor økonomi ikke lenger er en husholdningskunst, men en avgjørende dimensjon av virkeligheten hvor befolkningen blir innskrevet i knapphetens lover, og hvor familien ikke lenger utgjør en modell for politisk myndighetsutøvelse, men er eksternt i forhold til den, da krysser vi grensen til en helt ny styringsmentalitet.»
(Dean 1999: s.164)

Fra slutten av det 18. århundre omhandler derfor kunsten å styre ikke lengre kun den rette 'disponering av ting', og når befolkningen opphører å være summen av et territoriums innbyggere, da smelter den disposisjonelle styring av staten sammen med en styring gjennom sosiale, økonomiske og biologiske prosesser. Styring gjennom disse prosesser vil så generalisere den pastorale styring av religiøse fellesskaper til hele statens befolkning, og det er dette Foucault kaller bio - politikk (Dean, 1999).

Biopolitikk

Biopolitikk er et begrep som skal betegne en form for politikk som innebærer administrasjon av befolkningens livsprosesser, eller en administrasjon av livet som kommer til uttrykk på befolkningsnivå (Foucault, 1997a.) Sammen med Foucaults begrep om den disiplinære makten inngår biopolitikk som siden 1700-tallet utvikler seg til en viktig styring av det moderne individ. Biopolitikk omhandler vitenskapelige kunnskaper og administrative teknikker, men er også et nettverk av institusjoner. Den omhandler sosiale, kulturelle, miljømessige, økonomiske og geografiske forhold der mennesker lever, forplanter seg, opprettholder sunnhet eller blir syke og dør (Dean, 1999). Når vi betrakter biopolitikk i dette perspektivet handler det om familien, om livs- og arbeidsvilkår, om utdanning, om levestandard og økonomisk vekst osv. Det handler altså om den biosfære som mennesker lever i. Foucault sier også om biopolitikken at dens forsøk på å forlike befolkningsfenomener og 'biososiologiske' prosesser, fører til komplekse politiske koordineringsorganer og sentraliseringer (Dean, 1999). Dean påpeker at det er innenfor det biopolitiske område vi finner inndelingen av befolkninger i undergrupper, som så bidrar til eller forringer befolkningens generelle velferd og liv (1999). Det er denne tendens som har ført til oppdagelsen av kriminelle og farlige klasser i befolkningen, den arbeidsudyktige og de utsatte grupper, og som har ført til forsøk på å forebygge eller eliminere dem. Ved å anlegge et biopolitisk perspektiv på samtidens 'kunnskaps-kappløp' kan vi også her finne en inndeling eller kategorisering av befolkningsgrupper som f.eks. 'risikoungdom' eller «drop-outs» – henholdsvis kategorisert som potensielle kriminelle, trygdemottakere eller sosialklienter. Biopolitikk utgjør en fundamental styringsdimensjon som retter seg mot og søker å styre gjennom livets prosesser, og i likhet med disiplinen har bio-politikk i følge Foucault, bidratt til en voksende betydning av normen i samfunnet på bekostning av jura. Selve loven kommer mer og mer i følge Foucault til å fungere som en norm og innordnes i et mangfold av

regulerende apparater (Foucault, 1979). I tillegg til den biopolitiske og disiplinære administrasjon av livet peker Dean på minst to andre dimensjoner som er verd å nevne. Det er *økonomisk styring* og *suverenitetens teori og praksis*. Begge to legitimerer liberalismens bremsende og kritiske posisjon i utbredelsen av normen om livsoptimering (Dean, 1999). Her møter biopolikk i følge Dean noen ganske særegne former for rasjonalitet og viten. For det første økonomien som et selvregulerende system, og med denne forestilling setter den politiske økonomi begrensninger for det biopolitiske mål om å optimere befolkningens liv. For det andre den suverene makt og demokratiseringen av rettssubjektet, som vanskeliggjør dets tilpasning til biopolitiske problemer og styringen av 'biososiologiske' prosesser. I denne sammenheng blir liberalisme en kritikk ikke bare av tidligere former for styring som politi og statsraison, men også eksisterende og potensielle former for biopolitisk styring (Dean, 1999). Denne styringsmessige forandringsprosess der den 'rette disponering av ting' gjenskapes som 'måteholden styring', som igjen vil si en styring av økonomiske prosesser, utgjør 'governmentaliseringen av staten'. Således er postulatet i følge Dean at governmentaliseringen av staten gjennomgår en forandringsprosess ved at det husholdningsbaserte og disposisjonelle styringsbegrep suppleres og at 'moderne' former for statsstyring må forstås som forsøk på å «knytte biopolitikk som sikter på å forbedre befolkningens liv ved å anvende normen, sammen med en transformert suverenitet som retter seg mot territoriets subjekter og benytter loven som instrument» (Dean, 1999: s.173). Det foregår altså ikke en total endring i styring, men en forandrings- eller transformasjonsprosess.

Pastoral makt

Det er innledningsvis i avhandlingen påpekt at myndighetene i sin generelle velferdstenkning både har et blikk for samfunnet som helhet, et befolkningsperspektiv, men også et blikk for den enkelte borger eller et individuelt perspektiv. Med Foucaults begrepsapparat kan dette beskrives som uttrykk for to makt- og styringsformer, henholdsvis som biomakt eller biopolitikk der befolkningen blir sett i sin totalitet og som pastormakt der individet blir sett i sin individualitet (Foucault, 1982).

Foucault mener at ideen om at staten skal dra omsorg for sine borgere i sin individualitet er å finne i kristendommens utvikling av pastorale styringsteknikker. Denne forståelse legger Foucault til grunn når han foreslår å undersøke den kristne idé om pastoral omsorg utledet fra forholdet mellom Gud, presten og den kristne menighet og metaforen 'hyrde - hjord' (Foucault, 1988b; 1988c).

Dean (1999) påpeker at undersøkelser av pastoralmaktens utvikling i vestlige samfunn er sentral for å forstå hvordan disse samfunn begynner å gi kollektive og verdslige velferdsytelser, og samtidig kan det tidlige kristne pastorat være et bilde på en maktutøvelse som på mange måter henger sammen med flere av vår tids former for ekspertise. En vesentlig forskjell synes imidlertid å være at innenfor nyere tids 'pastorale omsorg' normaliseres individene i relasjon til vitenskapelig viten om befolkninger.

Christensen (2008) peker i sin bok «Individ og Disciplinering – det pædagogiske subjekts historie» på en forskjell mellom pastoralmakt og disiplineringsmakt, der hun mener at disiplineringsmakten i utgangspunktet er en ytre regulering som henger sammen med den økende institusjonalisering som finner sted utover i det 18. århundre. Disiplineringsmakten innrettes først og fremst på en regulering av individer i tid og rom slik at det passer inn i en gitt samfunnsmessig kontekst eller i en institusjonalisert sammenheng. Den ytre regulering innebærer imidlertid en internalisert disiplinering på en slik måte at individene nærmest 'blir sine egne fangevoktere' (Foucault, 2002; Rose, 1999). Pastoralmakten betegner både hun og Mik-Meyer & Villadsen (2007) som mer avansert i den forstand at den retter seg mot individets «sjel» eller indre. Den pastorale maktform gjør bruk av intime og sjelelige 'subjektiveringsteknologier' som innebærer at individet gjennom bekjennelsespraksiser fremsier sannheter om seg selv, ofte med hjelp av en autoritet som bidrar med 'ekspert hjelp'. Villadsen knytter videre utviklingen av de intime pastorale teknikker sammen med dannelsen av de liberale rettsstater som nettopp skal sørge for å sikre borgernes ukrenklige autonomi (Villadsen, 2006). Dette innebærer så en forståelse av at den liberale stat fragmenterer eller gjør bruk av «dividing practices» (Foucault, 1982) overfor det juridiske subjekt i forhold til egenskaper, adferd og avvikelser, som så kan bearbeides både gjennom ulike pastorale teknikker, men også gjennom disiplinære teknikker. I forlengelse av de pastorale- og disiplinære teknikker finner vi det Foucault ble spesielt opptatt av på slutten av sitt forfatterskap, nemlig selv-ledelse eller selvteknologier, forstått som hvordan subjektet leder og styrer seg selv.

Selvteknologier og selvledelse

Med selvledelse eller selvteknologier uttrykkes en form for styring der individet gjør seg selv ansvarlig for egne handlinger eller som en praksis bestående av selvledelse. Foucault (1988b: s.18) sier at «selvteknologier tillater individer ved egen hjelp eller ved hjelp av andre å utføre en spesifikk rekke operasjoner på deres egen kropp, sjel, tanke, adferd og eksistensmåte, for å

transformere seg selv med det formål å oppnå en bestemt tilstand av lykke, renhet, perfektjon eller udødelighet». Selvteknologier er altså redskaper som det enkelte subjekt kan gjøre bruk av for å isolere bestemte aspekter i seg selv som vitens- og styringsobjekter (Mik-Meyer&Villadsen, 2007).

Styring, forstått som å gjøre seg selv ansvarlig for egne handlinger eller som en praksis bestående av selvledelse, inngir også et element av moralske og etiske spørsmål. Det å appellere til etiske og moralske handlinger løfter dermed frem enda en problematikk, nemlig forståelsen av frihet (Dean, 1999). Foucault (1982) definerer styring som 'conduct of conduct' og inntar med det et utgangspunkt som innebærer at den styrte helt grunnleggende er en aktør og i den forstand fri til å handle. Styring i denne sammenheng er da en aktivitet som strukturerer feltet for aktørens mulige handlinger, og på denne måten blir friheten gitt en form. Denne form er vel og merke ikke konstituerende for friheten. De styrte er frie i og med at de er aktører, noe som innebærer at det er mulig for dem å handle og tenke på måter som ikke nødvendigvis er planlagt av styringens autoriteter (Dean, 1999).

Rose (1998) knytter selvledelse eller selvteknologier til det som kan betegnes neoliberal styring også forstått som kritikk av velferdsstatlig styring. Dette innebærer, i følge Rose, at når staten ser ut til å trekke seg tilbake fra å garantere befolkningen sikkerhet, trygghet og velferd, konstitueres subjektet mer og mer av normer som forutsetter personlig ansvar, uavhengighet, valg og privatisering av risiko. Denne form for utvikling kan vi registrere på en rekke områder innenfor velferdsstaten med begreper som 'empowerment', 'selvhjelp', 'ansvar for egen læring' 'ansvar for egen karriere' osv, som alle kan betraktes som et uttrykk for at det enkelte individ forventes å ta økt selvansvar gjennom å lede seg selv.

Man kan så langt betrakte både disiplinerings- og pastorale teknikker innbefattet selvteknologier som en del av Foucaults analytiske begrepsapparat innenfor makt og styring. I nærværende avhandling vil disse begreper bli skrevet inn i Foucault governmentality-begrep eller perspektiv, og da forstått som at de alle er analytiske «døråpnere» i undersøkelse av moderne makt og styring. Governmentality inntar med det en overordnet posisjon, men hvordan kan vi forstå governmentality-begrepet?

Governmentality

Foucault bestreber seg på å vise hvordan den moderne suverene stat og det moderne autonome individ i felleskap avgjør hverandres tilsynekomst. Som Norbert Elias (1978) er han interessert i den historiske evolusjon av den moderne stat og moderne subjektivitet. Men hvor

Elias holder seg til en generell teori om sivilisasjonen som forutsetter en enkel historisk logikk av utviklingen, analyserer Foucault en heterogen og mangesidig form for styring (2008). I stedet for å presentere en analyse av utviklingen og transformasjon av politisk-administrative strukturer, konsentrerer Foucault seg om de mangfoldige og ulike relasjoner mellom institusjonaliseringen av et stats apparat og historiske former for subjektivisering. Foucault sier i den sammenheng at begrepet *governmentality* skal betegne tre ting (1991a). Det skal for det første betegne *en ny styringstenkning*, som oppdager økonomien som en ny realitet og retter seg mot befolkningen som det nye og avgjørende styringsobjekt. Denne styringstenkning benytter seg av såkalte ”sikkerhetsapparater”; dvs. diverse nye institusjoner, apparater, teknikker og kalkulasjoner, som skal sikre befolkningens helse, velferd, velstand og lykke. Det oppstår således en ny og gjensidig stimulerende forbindelse mellom makt og viten. For det andre skal *governmentality* diagnostisk betegne *en tendens* i vestlige samfunn, hvor en bestemt maktform, nemlig moderne styring, eller ”government”, oppnår dominans i forhold til andre maktformer som suverenitet, disiplin etc. *Governmentality* er i så henseende en styringsform som søker å styre ved å disponere frie individers handlinger. For det tredje skal begrepet betegne hvordan staten gradvis er blitt *governmentalisert*; dvs. hvordan statlig styring har beveget seg fra en suveren, repressiv maktutøvelse som virker gjennom retten til å ta liv, til en maktutøvelse som taktisk søker å forme, stimulere, fremelske og legge til rette. Foucaults teoretiske perspektiv stiller videre spørsmål ved forståelsen/begrepet stats-apparater begrenset til den strukturelle og organisatoriske karakteristik av staten som en institusjonell samling. En Foucault inspirert styringsanalyse snur opp-ned på denne institusjonssentrerte (Dean, 2008) oppfattelse ved å betrakte institusjoner som teknologier. I stedet for å ta utgangspunkt i institusjoner, fokuserer styringsanalysen på teknologier som er materialisert og stabilisert i institusjonelle rammer. I stedet for å tillegge politiske transformasjoner til autonome staters politikk, sporer derfor en styringsanalyse de politiske transformasjoner i nye teknologier og kunnskapsformer.

En teoretisk implikasjon ved dette perspektivet innebærer i følge Dean (2008) at forskjellen mellom det bløte og det harde, mellom materielle og symbolske teknologier, mellom politiske teknologier og selvteknologier blir svak. En *governmental* analyse foreslår derfor en integrert forståelse som undersøker det dynamiske samspillet av elementer som ofte er systematisk adskilt. Dette vil i nærværende genealogi bli gjennomført ved å ta i bruk den ovennevnte praksisregimeanalyse etter inspirasjon fra Deleuze arbeid (1991).

Men hvordan kan man forstå begrepet *government*? Foucault beskriver *government* ved hjelp av det tidligere nevnte uttrykket *conduct of conduct* (Gordon, 1991: s.2). En definisjon av

conduct antar ulike betydninger om det anvendes som et verbalt uttrykk, et substantiv eller det inngis en etisk moralsk betydning. Ved å sammenholde de ulike betydninger, kan styring eller government i en foucauldiansk forståelse betegnes som ethvert forsøk, som med et visst overlegg, søker å forme aspekter ved vår adferd i overensstemmelse med bestemte normsett og bestemte mål for øye (Dean, 2008). Her er det viktig å legge merke til at et governmentality-perspektiv ikke bare er interessert i styring som en aktivitet som er opptatt av å dirigere rundt på mennesker og ting. I dette perspektiv innbefatter styring også en eller annen form for rasjonell tenkning og forsøk på å lede menneskelig adferd. Menneskelig adferd blir altså betraktet som noe regulerbart, som kan kontrolleres, formes og rettes mot bestemte mål (Foucault, 1982).

Et governmentality-perspektiv forstått som regulering av adferd innleiret i tenkningens modus vil derfor i nærværende avhandling innebære å få frem rasjonaliteter som kommer til uttrykk og kjemper om å få regulere det frie utdannings- og yrkesvalg. Ved å anvende genealogi som metode, vil avhandlingen søke å synliggjøre hvordan dette nærmest kommer til uttrykk som en kulturell utviklingshistorie, innleiret i et styrings- og maktperspektiv. Men først, hvordan blir diskurs og diskursanalyse forstått fra et foucauldiansk perspektiv?

Foucaults diskursanalyse

Diskursbegrepet og diskursanalyse blir i vår samtid forstått og anvendt på flertydig vis, og innenfor vitenskapelige sammenhenger er navn som Laclau og Mouffe (1985) med deres diskursteorier, Fairclough (1989) med fokus på kritisk diskursanalyse samt Potter og Wetherell (1987) med fokus på diskurs-psykologi, vel anerkjent og samtidig representanter for ulike diskursanalytiske tilnærminger.

Diskursbegrepet er også helt sentralt i Foucault analytikk, og vil her bli presentert som en del av avhandlingens analytiske perspektivering. Foucault legger til grunn og opererer med en vid definisjon av diskurs, noe som betyr at uttrykket omfatter mer enn tale, skrift og tekst. Han definerer diskurs på følgende måte: «Vi vil kalle en gruppe av ytringer for diskurs i det omfang de utgår fra den samme diskursive formasjon(...) Diskursen består av et begrenset antall ytringer, som man kan definere mulighetsbetingelsene for» (Foucault, 1972: s.117). Denne forståelse innebærer at objekter og subjekter trer frem i kraft av og gjennom den diskursive praksis. Der eksisterer alltid en forbindelse mellom diskursen og den utenomspråklige virkeligheten i form av praksis og de institusjonelle rammer der diskursene blir produsert. Ved å se diskurser som både språklig og sosial, kan det også legges til grunn en

forståelse av at diskurser bidrar til å konstruere den verden vi lever i. Dette innebærer at det som utsagnet står i relasjon til, ikke bare er nettverket av andre språklige utsagn, altså at diskursanalyse ikke bare skal forstås som en ren lingvistisk analyse. Foucaults diskurser har altså en mer materiell karakter, i det utsagnet forholder seg til de allerede fremsatte utsagn og deres tilhørende hjelpemidler, praksiser og institusjoner (Schaanning, 1997: s.184).

Analysefeltet blir således «samlingen av alle faktiske utsagn» (Foucault, 1970: s.155), som da innebærer at man skal søke å avlese de regelsystemer for talen som gjør det mulig at nettopp dette kan sies på et gitt kontekstuellt og historisk tidspunkt (Mik-Meyer&Villadsen, 2007).

Det er altså domenet av eksisterende diskursive og ikke-diskursive elementer, som utgjør mulighetsfeltet for hvilke utsagn som kan komme til verden.

Dette innebærer at det derfor må undersøkes hvordan utsagnet oppstår i et mulighetsfelt bestående av det allerede uttalte, tekniske hjelpemidler, praksiser og institusjoner. Det er nettopp ved å spørre hvilken rolle praktiske teknologier, sosiale praksiser og samfunnsmessige institusjoner spiller som mulighetsbetingelser for diskursen, at Foucault kan sies å anlegge et «historisk-sosiologisk blikk» (Villadsen, 2006). For Foucault ligger de sosiale relasjonene blottet i språket. Det dannes kategorier i språket og disse kategoriene blir i sin tur opphav til institusjonene. Dermed er forskerens oppgave ikke å se ”bak” språket, da alt er umiddelbart tilgjengelig i diskursen (Neumann, 2001: s.36). Dette synliggjør et annet viktig poeng innenfor Foucaults forståelse av diskurser og anvendelse av diskursanalyse. Det er nettopp å betrakte *de faktisk fremsatte utsagn* i deres egen rett uten å henvise dem til noe annet. Foucault søker dermed å unngå å betrakte utsagnet som et bilde på noe som skal forklares eller noe bakenforliggende. Utsagnet skal, med andre ord, betraktes som det faktisk sier og gjør (Foucault, 1970).

I Foucaults forståelse er også sannheten en diskursiv konstruksjon, og i moderne samfunn synes forskjellige vitenskapsregimer å utpeke hva som gjelder som sant og falskt. Foucaults formål er i den sammenheng å avdekke strukturen i de forskjellige vitenskapsregimer, det vil si til dels reglene for hva som i det hele tatt kan uttales, og for hva som er helt utenkelig, og til dels hva som er sant og falskt. Dette innebærer i følge Hajer (1995: s.49) at diskurser innehar forbud, fordi de gjør det umulig å reise enkelte spørsmål eller argumentere for enkelte saker. Videre innebærer diskurser også ekskluderende systemer, fordi de bare autoriserer enkelte personer til å delta i en diskurs. De kan også romme ulike former for intern disiplin, som sikrer at diskursorden blir opprettholdt og endelig finnes det også regler som gjelder for når og under hvilke forhold det er tillatt å trekke veksler på en gitt diskurs. Når dette er sagt, hvordan kan man konkret gjøre bruk av Foucaults diskursanalyse? Her vil jeg først peke på

hvordan Foucault rammer inn diskursanalysen, før jeg synliggjør hvordan noen utvalgte samtidsforskere konkretiserer en mulig fremgangsmåte.

Foucault (2005) legger følgende tre elementer til grunn for diskursanalyse, henholdsvis *diskurs* som er et uttrykk for mengden av fremsatte utsagn innenfor et spesifikt område, og deretter *utsagn* som er diskursens minste enhet og som kan sies å synliggjøre og frembringe objekter, subjekter og samtidig inngå i et begrepsnettverk. Foucaults tredje element er *diskurs-formasjon* som er et uttrykk for det regelstyrte felt og som er styrende for hvilke utsagn som kan fremsettes på et gitt tidspunkt, i en gitt sammenheng og av hvem. Med disse grunnelementer som utgangspunkt, viser Villadsen (2006); Andersen (1999) og Schaanning (1997) hvordan man konkret kan gå frem for å utføre en diskursanalyse i Foucaults «ånd». For det første ved å analysere diskursformasjonsmåte å produsere *objekter* på. Det innebærer å undersøke i hvilke rom objekter oppstår og blir synlige og hvilke autoriteter og disipliner som spesifiserer og avgrenser objektene. For det andre må så *subjektposisjonene* undersøkes, noe som betyr å få frem hvem som gis autoritet til å tale og fra hvilken posisjon eller institusjonell plassering dette skjer fra. For det tredje må *begrepsdannelsen* undersøkes ved å undersøke hvordan ulike vitensfelt både låner begreper fra hverandre, men også hvordan begreper innlemmes i en diskurs og aktiverer et nettverk av andre begreper. Det fjerde området som blir beskrevet som viktig å undersøke er *strategidannelsen* som betyr å synliggjøre de steder hvor diskursen brytes med andre diskurser og hvor diskursen ekskluderer bestemte begreper og forklaringer. Dette kan så oppsummeres eller forstås dithen at den diskursanalytiske oppgave da blir å fremlese, med utgangspunkt i et stort og bredt utsagnsarkiv, det regelsett som synes å styre talen. (Villadsen, 2006).

Det er så langt i dette kapittel redegjort for utvalgte analytiske perspektiv og begreper i den hensikt å synliggjøre hvordan de kan gi et bilde og en forståelse for hvordan avhandlingens erkjennelsesinteresser og forskningstilgang vil bli belyst. Avslutningsvis vil det nå bli fokusert på bruk av genealogi som metode, valg av kilder samt på kritiske innvendinger og begrensninger. Men først: Hvordan kan genealogi som metode bidra til å synliggjøre karriereveiledning i et styrings- og maktperspektiv?

Genealogi som metode

Hva er genealogi? I et foucauldiansk perspektiv kan genealogi forstås som en slektskapsanalyse eller oppkomstanalyse med det spesifikke formål å utøve samtidskritikk. Derfor kan genealogi også beskrives som en metode i å skrive kritisk samtidshistorie.

Begrepet genealogi er sterkt inspirert av Nietzsche som hevdet at man alltid skulle se et fenomenets fremkomst og forsvinning i lys av de kamper og styrkeforhold som historien utgjøres av (Nietzsche, 1993: s.81). Genealogisk historieskriving handler derfor ikke om konstanter eller å undersøke en fast referent, men den oppstiller problemer (Castel, 1994).

Foucaults genealogiske begrep har også andre impulser fra Nietzsches historiekritikk (Foucault, 1987; Nietzsche, 1994) og kan blant annet med inspirasjon fra Villadsen (2006) betegnes gjennom tre negasjoner. Genealogi er for det første ikke *en arkivarisk historieskriving*, som søker å rekonstruere fortidens begivenheter som logiske forløpere for nåtidens vitenskaper, politikker og institusjoner. Det er for det andre ikke en *monumental historieskriving*, som synliggjør de store fortellinger og som bekrefter oss i vår selvforståelse av nåtiden som mer opplyst, human, rasjonell eller sivilisert. For det tredje er det heller ikke en *objektiv historieskriving* hvor nøytrale analyseinstrumenter skal nå frem til sannheten i form av å rekonstruere fortiden «som den faktisk var» (Villadsen, 2006: s.89). Men når genealogi ikke er dette, hva kjennetegner da en genealogisk historisk fremskrivelse? Genealogi er problematiserende i sitt «vesen», og søker først og fremst å oppnå sin problematiserende effekt ved å vise fenomeners «oppkomst». Å utarbeide en oppkomst-analyse består imidlertid ikke i å finne den originale kilde eller å finne fenomenet i dets rene, opprinnelige form. Det dreier seg derimot om å vise hvordan det som fremstår som selvfølgelig, homogent og som et lukket objekt, i virkeligheten er sammensatt av en rekke overleverte historiske elementer. Genealogiens kritiske oppgave består derfor i å fremvise hvordan dens undersøkelsesobjekter, og i nærværende genealogi hvordan karriereveiledning innenfor dets gjenstandsområde som henholdsvis utdanning og arbeid, er skapt ut av diverse elementer som er blitt videreført og transformert i nye konstellasjoner (Villadsen, 2006). Genealogien skal med andre ord påvise den heterogene, sammensatte karakter ved det som kan fremstå som singulært og homogent. Det innebærer å vise hvordan karriereveiledningens selvfølgelige tilsynekomst er sammensatt av mangfoldige overleverte historiske elementer. Genealogiens metodiske grep innebærer også å vise hvordan vitens- og praksisfeltet i det moderne samfunn har kontinuitet til fortidige praksiser og institusjoner som i dag kan betraktes som uopplyste, inhumane eller for så vidt uvitenskapelige. Her er samtidens veilednings- og terapiformer et illustrerende eksempel på det Foucault mener har sine røtter i kirkens bekjennelsespraksiser og skriftemål (Foucault, 1978).

Foucaults egne genealogiske kritikker retter seg blant annet mot opplysningstidens vitensformer med tilhørende styringspraksiser, i det disse viser den «urene» opprinnelse til våre moderne institusjoners befolkningsomsorg. Opplysningstidens «humane» vitensformer

setter mennesket i sentrum, og er samtidig forbundet med bestemte normative verdifastsettelse (Foucault, 2006) - verdifastsettelse som kan ha tydelige konsekvenser for de individer som er avvikende eller faller utenfor de normative forventninger. Foucault har i sine egne genealogiske undersøkelser vist hvordan det moderne samfunns skille mellom galskap og fornuft, seksualitet og perversjon står i sammenheng med spesifikke kamper, praksiser og tilfeldigheter som ligger langt tilbake i historien (Foucault, 1973).

Genealogien ønsker derfor å problematisere den måte som de gryende humanvitenskaper har gjort vår adferd til gjenstand for viten. Den har søkt å vise disse vitensformers «urene opphav», det vil si hvordan de på en snever måte har vært forbundet med samfunnspolitiske, styringsstrategiske og institusjonelle forhold (Villadsen, 2006).

Genealogiens tette forbindelse med liberalismen opptok også Foucault. Villadsen (2006) beskriver hvordan det er mulig, på generelt grunnlag, å se Foucaults genealogier i sammenheng med etableringen av liberale rettsstater og frihetsrettigheter i Vesteuropa. Denne liberale fremvekst medførte etablering av en rekke disiplinære institusjoner som skulle regulere og forme borgerne i de liberale rettsstater. Det at liberal styring fremstår som aktiv, intervenserende og nærmest tvangsmessig er sentrale temaområder i postfoucauldianske genealogier, så som: Jacques Donzelots (1979) genealogi over den moderne familiepolitikk, Mitchell Deans (1991) genealogi over liberal fattigdomspolitik, Barbara Cruikshanks (1999) analyse av empowerment-strategiens historiske tilblivelse og Kaspar Villadsens (2004) genealogiske analyse av nåtidens «neo-filantropiske» sosiale arbeid.

Sammenhengen mellom genealogi og liberalisme vil også komme til syne i nærværende genealogi, gjennom å betrakte karriereveiledning som en reguleringsmekanisme spent ut mellom samfunnsmessige behov og individuell valgfrihet, og i vår egen samtid beskrevet både som *et politisk redskap og en individuell service* (Sultana, 2004).

Det samtidskritiske aspekt ved nærværende genealogi vil ta utgangspunkt i nåtidens problematiseringer og diskursformasjoner slik de kommer til uttrykk innenfor karriereveiledningsfeltet. Denne måte å skrive «samtidshistorie» på, der man tar utgangspunkt i nåtidens maktkamper og problematiseringer, har til hensikt å vise hvordan karriereveiledning og dets gjenstandsfelt har vært og således er innleiret i spesifikke diskursformasjoner og makt- og styringskonstellasjoner. Det innebærer ikke å synliggjøre eller peke på at noe er rett og noe er galt, eller å kritisere dagens praksis, men å bidra til en «destabilisering» av samtidens selvfølgelige tilsynekomst av karriereveiledning som en statlig reguleringsmekanisme innenfor utdannings- og arbeidsmarkedsfeltet.

Et sentralt aspekt ved genealogien er også den bruddvise historieskriving, hvor nedslagpunktene eller det Foucault beskriver som arkeologi (Foucault, 2006) velges med øye for hvilke kritiske effekter man ønsker å skape i samtiden. Det er således ikke mulig ei heller et mål å forfølge alle historiske elementer genealogisk. Innenfor den genealogiske metode må man derfor treffe valg om hva som spesifikt ønskes å bli problematisert i analysen (Villadsen, 2006).

I nærværende genealogi tas det derfor utgangspunkt i karriereveiledningens selvfølgerlige tilsynekomst i vår samtid der en kunnskapsøkonomisk diskurs og en neoliberal styringstenkning syntes å ha inntatt en dominerende posisjon, for så å synliggjøre hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk i et governmentalt perspektiv i utvalgte historiske og kontekstuelle epoker.

Empirisk kildemateriale

Det som genealogen analyserer er altså både språklige utsagn, praktiske teknologier og sosiale institusjoner, og valg av kilder er også samtidig styrt av den aktuelle problematikk (Villadsen, 2006). Dette innebærer for nærværende genealogi at karriereveiledning i et makt- og styringsperspektiv utgjør den sentrale problematikk, og at en praksisregimeanalyse muliggjør en analyse av språklige utsagn, praksiser og sosiale institusjoner.

Når det gjelder kildeutvelgelse gir Foucault lite konkret anvisning, og derfor vil Åkerstrøm Andersens (1994) prinsipper for utvelgelse av kilder bli lagt til grunn for nærværende utvelgelse og avgrensing av kilder. Han henviser for det første til Foucaults henstilling om å ikke studere tekster som *dokumenter*, dvs. som dokumentasjon av en mening, en intensjon eller en historisk kontekst, som ligger utenfor teksten (1972: s.138). Tekster skal derimot anvendes som *monumenter*, i det de skal bidra til å skape en kritisk annerledes belysning av det fenomen som genealogien beskjeftiger seg med. Det innebærer at man i genealogier ofte tildeler jordnære, umiddelbart «ikke-sentrale» tekster en sentral plass i analysen. Kilder, som har en sentral plass i eksisterende historieskriving, kan således få en mindre fremtredende plass i genealogien.

Det andre aspekt Åkerstrøm Andersen peker på er at det relevante arkiv av kilder avgrenses ved hjelp av det system av henvisninger, som tekster bærer på. Her er det viktig å finne frem til det relevante tekstkorpus gjennom en registrering av tekstenes gjensidige henvisning. (Åkerstrøm Andersen, 1994: s.32) Man begynner med tekster som umiddelbart kan defineres å være innenfor diskursen. Herfra går man til tekster som det refereres til og videre til disse

teksters referanser osv., inntil man kan se en sirkularitet i tekstenes henvisning til hverandre. Foucault understreker at henvisningssystemet består både av eksplisitte og implisitte referanser. Det betyr at man naturligvis kan bygge opp sitt arkiv ved å forfølge hvilke tekster forfattere og institusjoner det henvises til i den enkelte kilde, men utover det må man også forfølge de *implisitte referanser, som blant annet består av utsagn og begreper som går på tvers av tekstene*. Man må således undersøke hvilke diskursive regler og tematikker tekstene gjennomstrømmes av.

For det tredje peker Åkerstrøm Andersen på det oppbygde arkiv av de tekster som får status som *monumenter*, og som den genealogiske analyse i særlig grad bruker tid på. Disse *eksemplariske tekster*, innebærer tekster som særlig klart eller illustrativt fremviser de sentrale diskursive regler, brudd eller kontinuiteter som analysen beskjeftiger seg med.

Monumentene er typiske *refleksive tekster*, som problematiserer de gjeldende praksiser, teorier eller institusjoner. Det er da ofte tekster som eksplisitt forsøker å markere en posisjon i forhold til andre tidligere eller samtidige tekster, blant annet ved å sette forskjell mellom fortid og nåtid eller mellom vitenskap og ikke- vitenskap (Villadsen, 2006: s.102). Så hvordan vil dette påvirke utvelgelse av empirisk kildemateriale i nærværende genealogi?

Jeg vil her peke på fire forhold eller retningsgivende prinsipper i den nærværende utvelgelse av empirisk kildemateriale. For det første er avhandlingens erkjennelsesinteresser styrende i forhold til kildegrunnet. Det innebærer at karriereveiledningens gjenstandsfelt og et makt- og styringsperspektiv utgjør en ramme eller avgrensning i valg av kilder. Det innebærer videre at de tekster som hentes fra utdannings- og arbeidsmarkedsområdet også skal synliggjøre en styringstenkning slik den er å finne både på et befolkningsnivå, det biopolitiske perspektiv, og på det individuelle nivå, altså som en pastoral praksis. For det andre vil kilder fra ulike aktørposisjoner henholdsvis i et makro,- meso- og mikroperspektiv være styrende i kildevalg. Dette innebærer at både politiske kilder som overnasjonale resolusjoner, nasjonale forordninger og regionale anvisninger samt praksisnære tekster vil utgjøre tekstkorpuset. For det tredje vil de valgte vitensformer, henholdsvis jura, økonomi og psykologi - pedagogikk utgjøre en avgrensning og et perspektiv på utvelgelsen av kilder. For det fjerde vil kilder som synliggjør diskursive kamper i hvordan en regulering av borgernes forhold til utdanningsfeltet og arbeidsfeltet bli valgt. Den konkrete kildesituering vil imidlertid først og fremst komme til syne gjennom en konkret og transparent genealogisk beskrivelse, som også poengteres innledningsvis i hovedkapitlene.

I og med at genealogi tar sitt utgangspunkt i en poststrukturalistisk forskningstilgang er det i denne sammenheng viktig å peke på at det også vil få noen konsekvenser for utvelgelse og bruk av kilder samt for hvordan genealogien blir avgrenset og fremskrevet (Stormhøj, 2010). Dette vil komme til uttrykk ved at en fremskrivelse av karriereveiledningens genealogi i et governmentalt perspektiv vil kjennetegnes av både disiplinære, geografiske og tidsmessige grenseoverskridelser. Når det gjelder geografiske grenseoverskridelser skal det spesielt understrekes at selv om en norsk kontekst vil få en fremtredende plass, vil det også trekkes på kilder fra andre utvalgte og innflytelsesrike geografiske sammenhenger, så som amerikanske, europeiske og skandinaviske. Dette fordi at karriereveiledningens heterogene løpebaner i et governmentalt perspektiv synes å komme tydeligere frem nettopp ved å understreke mangfoldet av impulser.

Genealogi er både en vitenskapelig metode, men også kjennetegnet av en oppløsning av genre (Braidotti, 1994). Det innebærer at nærværende genealogi noen steder vil kjennetegnes av en blanding mellom det som kan betegnes som «tradisjonell» vitenskapelighet og det som kan betraktes som en mer litterær form eller fremskrivelse. Poenget med denne språkblanding er blant annet å problematisere grensene mellom språkene og dermed også mellom disiplinene. Den tidsmessige overskridelse er allerede redegjort for gjennom beskrivelsen av genealogi som metode. Når så de ulike grenseoverskridelser er synliggjort, hvordan kan man så forstå og argumentere for genealogiens vitenskapelighet?

Kritiske innvendinger, begrensninger og gyldighet.

Poststrukturalister insisterer ofte på at språk og virkelighet, representasjon og virkelighet, diskursivitet og materialitet ikke kan skilles fra hverandre. Det er altså ikke mulig for oss å betrakte, forstå eller representere virkeligheten utenfor de diskurser vi er innleiret i (Stormhøj, 2010). Dette betyr at hva som er gyldig derfor har en intern relasjon til disse posisjoner og perspektiver og således avviser både objektivisme, eller forestillingen om universelle kriterier, og på den andre siden relativisme, eller fravær av gyldighetskriterier (Stormhøj, 2010). Når et poststrukturalistisk utgangspunkt her legges til grunn betyr det også at når objektet, som i nærværende genealogiske avhandling er karriereveiledning, ikke fremstår som noe stabilt objekt, men konstrueres historisk, kontekstuel og diskursivt, så medfører det en forskyvning fra ontologi til epistemologi, eller til en fokusering på reglene for erkjennelse.

Denne posisjonering plasserer genealogien, i følge Villadsen (2006), i en spesiell og ofte i et konfliktfylt forhold til tradisjonelle historiske og vitenskapelige kriterier for gyldighet,

representativitet og kritikk. Ikke minst i forhold til hva som er vitenskapelig viten, og hva som er dens grunnlag. Et poststrukturalistisk ståsted med en iboende perspektivisme innebærer at viten, også forstått som vitenskapelig viten kun kan oppnås gjennom et spesifikt perspektiv (Foucault, 1980c; Guba & Lincoln, 1994). Donna Haraways (1991; 1997) begrepsliggjør denne perspektivisme gjennom en terminologi som vitens situerhet, posisjonalitet og performative karakter. Dette innebærer en forståelse av at viten produseres ut i fra et bestemt syn på virkeligheten, at den kommer fra en spesiell posisjon innenfor et maktfelt og at viten samtidig er konstruerende eller performativ. Når dette er utgangspunktet for produksjon av vitenskapelig viten, mener Haraway (1991: s.193) at et kriterie for gyldighet er nettopp at forskeren posisjonerer seg. Konkret innebærer det i nærværende avhandling at det allerede eller så langt er redegjort for de partikulære perspektiver, de erkjennelsesledende interesser og de spesifikke forskningsmål og at det nå skal redgjøres for de gyldighetsstandarder som forskningsarbeidets vitensproduksjon skal vurderes ut fra.

Jeg vil derfor her fokusere og peke på to gyldighetsstandarder som blir spesielt vektlagt, henholdvis metodologisk konsistens og transparens samt det som kan beskrives som anvendelsesdimensjonen. For det første vil jeg peke på metodologisk konsistens og transparens (Stormhøj, 2010). Dette understreker også Jørgensen og Phillips (2002) når de poengterer at vitenproduksjonsprosessen og forskningsdesignet gjøres så transparent som mulig. Ved at avhandlingens erkjennelsesinteresser er gjort rede for, og det styrings- og maktanalytiske perspektiv er konkretisert og begrepsliggjort samt at det empiriske kildematerialets situerhet er og vil bli synliggjort og fremskrevet i historiske og kontekstuelle spesifikke sammenhenger, søkes det i nærværende genealogi å gi leseren mulighet til å vurdere, diskutere og kritisere forskningsarbeidet på dets egne premisser. Altså, det tilstrebes stor grad av konsistens og transparens.

For det andre peker Gergen (1992), Kvale (2002) og Potter og Wetherell (1987) på en gyldighetsstandard som de beskriver som fruktbarhet. Fruktbarhetsstandarder understreker betydningen av produksjon av ny viten og forskyver samtidig tyngdepunktet i validering av viten fra en rettferdiggjørelsesdimensjon til en anvendelsesdimensjon (Stormhøj, 2010). Dette innebærer at fokus blir på vitensproduksjonens effekter, og gyldighet blir da et spørsmål om forskningen bidrar til nye måter om å tenke virkeligheten på, her forstått som karriereveiledning og dets gjenstandsområde. I så måte er det en intensjon at den nærværende genealogi over karriereveiledning kan bidra til ny viten ved å synliggjøre dens heterogene oppkomst, utvikling og transformasjon og samtidig vise hvordan dens konstituering og

selvfølgelig tilsynekomst er sterkt sammenbundet i diskursive makt- viten formasjoner innenfor utdannings- og arbeidsfeltet.

Om vi så skulle peke på noen begrensninger ved genealogien, hva kan vi da peke på?

Foucault sier: «Mitt poeng er ikke at alt er dårlig, men at alt er farlig, som ikke er det samme som dårlig. Hvis alt er farlig, så har vi alltid noe å gjøre» (1997: s.256) Dette kan illustrere både en poststrukturalistisk intensjon og ikke minst genealogiens ærend, nemlig en nesten kontinuerlig problematiserende og skeptisk aktivitet i å fremvise diskursive kamper som normerer, lukker og ekskluderer ofte ved hjelp av viten. Dette innebærer således at genealogien ikke har til hensikt å fremvise kausale forklaringer ved å henvise til opprinnelige begivenheter (Villadsen, 2006) eller til EU's avgjørende aktørposisjon innenfor karriereveiledning. Dette innebærer imidlertid ikke at sentrale historiske prosesser som EU-resolusjoner utelates, men de får ikke spille en rolle i deres egen rett. Slik sett inntar genealogien en nærmest konfliktfylt rolle i forhold til eksisterende historieskriving.

Villadsen peker videre på at en genealogi ikke er en beskrivelse av det faktisk levde liv, når han henviser til Foucaults uttalelse om at han ikke skriver en «begivenhetshistorie», men en «rasjonalitetshistorie». I denne sammenheng mener Villadsen (2006) at genealogiens oppgave er å synliggjøre biter eller deler av den historiske realitet, noe som innebærer en klar begrensning i nærværende genealogi gjennom en bruddvis og en perspektivistisk fremstilling. Dette kan selvsagt igjen reise spørsmål om både hvilke krav man skal stille til realisme og ikke minst gyldighet. I nærværende genealogi søkes det imidlertid å oppnå gyldighet først og fremst ved å fremskrive de utvalgte deler av virkeligheten på en situert og transparent måte. Om vi så til slutt ser på det kritiske aspekt ved en poststrukturalistisk vitenskapsoppfattelse, og nærværendes genealogis kritiske potensiale, så har det sitt utgangspunkt i en forståelse av at der eksisterer intime relasjoner mellom makt, viten og sannhet. Dette innebærer at kritikk i bred forstand forstås som og består av en praksis eller en intervensjon som problematiserer eller søker å destabilisere hegemoniske diskurser eller selvfølgelig tilsynekomster. Igjen innebærer et slikt utgangspunkt og perspektiv ikke en søken etter sannhet, men etter å synliggjøre den nære forbindelse det er mellom makt og viten og hvordan dette manifesterer seg gjennom sannhetskonstituerende diskursive praksiser. Hvordan kommer så dette til uttrykk innenfor karriereveiledningsfeltet? Det vil den videre fremskrivelse nå søke å vise gjennom en genealogi over karriereveiledning i et governmentalt perspektiv operasjonalisert gjennom en praksisregimeanalyse. Konkret innebærer det, med utgangspunkt i den innledningsvise påstand om at karriereveiledning i vår samtid syntes å være innleiret i en dominerende kunnskapsøkonomisk diskurs, der både den individuelle ansvarlighet for egen

karriere og det globale konkurranserom fremstår som sentrale elementer, at vi nå beveger oss tilbake til 1600-tallets statsrasjonalitet der både merkantilistiske idéer og ikke minst politien som administrasjonsteknikk utgjør en viktig reguleringsmekanisme innenfor utdanning og arbeid. Det er samtidig også mulig å se et sammenfallende europeisk nivå og engasjement innen regulering av utdanning og arbeid, gjennom vår tids overnasjonale engasjement gjennom EU og OECD, og den statsrasjonalitet som synes å innleire utdanning og arbeid i politireguleringer slik de kom til uttrykk i Europa på 1600-tallet.

4. Nasjonalstater, handelskonkurransen og statens makt og prakt.

På hvilken måte foregår så en regulering av utdanning og arbeid på 1600-tallet i Europa? Det er her innledningsvis viktig å understreke at det governmentale perspektiv på utdanning, arbeid og datidens «karriereveiledning» først vil bli innskrevet i det som Foucault spesifikt beskriver som en fremvoksende statsrasjonalitetstenkning og en administrasjonstype forstått som «politien» (2008), før det så vil bli innskrevet i den styringstenkning som kommer til uttrykk innenfor eneveldet Danmark - Norge.

I sin presentasjon av statsrasjonalitet og politien som henholdsvis en styringstenkning og en administrasjonsteknikk, påpeker Foucault at det først og fremst var Tyskland og Italia som hadde de største problemene med å konstituere seg som stater, og at de derfor også innehar et stort antall refleksjoner og tekster både over statsrasjonalitet og politien. Jeg vil imidlertid i det følgende henvise til, og trekke på noen utvalgte franske, men også tyske tekster, da de for det første synliggjør spesifikt genealogiens gjenstandsområde og perspektivering, og samtidig representerer en sentral aktørposisjon som på 1600-tallet går under betegnelsen «polititeoretikere». I særdeleshet vil tekster av Loys Turquet de Mayerne (1573-1654) bli henvist til, men også andre polititeoretikere og historikere som Gottlobs von Justi (1717 - 1771), Guillaudé (1787 – 1874) og de Lamarare (1639 - 1723), vil bli anvendt.

Foucault (2008) påpeker i sitt eget arbeid «Sikkerhet, territorium og befolkning» at noen tekster fra denne tiden først og fremst kan fremstå som utopiske tekster, men selv mener Foucault at tekster som for eksempel Turquet de Mayernes verker (1611), og andre polititeoretikere absolutt kan betraktes som eksempler på den mengde litteratur som sirkulerte i flere europeiske land i denne perioden. I denne sammenheng er det også på sin plass å understreke at denne fremskrivelse av 1600-tallets styringstenkning er sterkt inspirert av Foucaults tekster, spesielt nettopp hans tekster om 'sikkerhet, territorium og

befolkning' (2008). Dette forskningsarbeidet viser hvordan Foucault tenker at moderne styring har vokst frem til det vi i dag forstår som en moderne form for styring.

Så hva er spesifikt Loys Turquet de Mayerne sitt anliggende i de tekster han legger frem og hvordan kan vi forstå tekster relatert spesifikt til styring av befolkningens beskjeftigelse innenfor et governmentalt perspektiv?

Den reglementerte yrkesbeskjeftigelse

Turquet de Mayerne legger i 1611 frem en nærmest utopisk programerklæring om politistaten for stenderforsamlingen i Holland der ett av de forhold han meddeler omhandler regulering av befolkningens beskjeftigelse: (...) «I hvert forvaltningsområde skal alle som er fylt 25 år, tre frem for politikontorenes rektorer og meddele, hvilket yrke de ønsker å utøve, samt la seg innskrive i et yrkesmantall i en av de nevnte klasser, alt etter deres midler, stand og dugelighet, for ikke å rammes av skjensel. Thi, de som ikke blir innført i nevnte kontorers registre, mister deres borgerrang og frakjennes liksom folkets berm, røvere og de æreløse, all den gode tros privilegier» (...) (Foucault, 2008: s.346)

Turquet de Mayerne beskriver her et spesifikt område som omhandler befolkningens beskjeftigelse. Dette er vel og merke bare ett av en rekke områder Turquet de Mayerne behandler i sine bøker med tittelen «La Monarchie aristodémocratique». I følge Foucault (2008) inngår denne registrering av yrkesbeskjeftigelse i det som betegnes politistatens totale reguleringsmani for å styrke statens makt og prakt. Beskjeftigelsen reguleres både i forhold til ytre, forhåndsdefinerte yrkeskategorier, men også i forhold til befolkningens bemidlede, standsmessige og dugelige situasjon. Her registreres altså ingen henvisning til en individuell, indreorientert yrkesmotivasjon ei heller til et fritt, åpent og mangfoldig yrkesvalg, men først og fremst til det vi kan kalle predefinerte mulighetsbetingelser eller avgrensede yrkesvalg fastsatt av en ytre myndighet. Myndighetene vil altså regulere eller utøve en form for disiplinert styring, der staten definerer behov og befolkningen utgjør den nyttige og aktive ressurs.

Meddelelsen av beskjeftigelse skal foretas på politikontoret, og politikontorets rektor er bemyndiget ansvarlighet for registrering og oversikt. Innskriving i yrkesmantallet er for så vidt noe man kan la være å gjøre, men da med den konsekvens at man vil miste sin borgerrang, og med det tap av privilegier. Samtidig blir man også plassert og kategorisert sammen med samtidens utstøtte. Vi kan med andre ord registrere at borgerskapet her, forstått som opprettholdelse av borgerrang, knyttes spesifikt til det å være registrert yrkesbeskjeftiget,

eller å være i et aktivt arbeidsforhold. Altså, en juridisk forankret forordning med tydelige sanksjoner ved unnlattelse. I denne form for yrkesregulering kan vi i tillegg til definerte og avgrensede yrkesområder, samtidig registrere en oppsplitting av befolkningen i henholdsvis arbeidsdyktige og arbeidsudyktige, der arbeidsudyktighet er definert i forhold til sykdom og invaliditet kombinert med fattigdom. Arbeidsudyktighet i forhold til disse kategorier medfører da ikke tap av borgerrang, da man allerede er plassert nederst på den standsmessige rangstige. Alle arbeidsdyktige skal med andre ord styres gjennom enten anvisning eller tvang til arbeid. Ingen appell eller tilretteleggelse for indre motivasjon, interesse eller lyst kan registreres innenfor politien som reguleringsmekanisme i relasjon til arbeid på 1600-tallet.

Yrkesmantallet som styringsteknologi inngår her i en administrasjonstype som blir kalt politien, og som på 1600-tallet interesserer seg på en totaliserende måte over menneskenes livsførsel, og således ikke bare befolkningens beskjeftigelse. Yrkesmantallet betyr ikke utelukkende en overvåkning av befolkningens yrkesbeskjeftigelse, men gir også myndighetene statistisk oversikt over befolkningens arbeidstilørighet, noe som også syntes å bli et viktig anliggende innenfor den styringstenkning som nå vokser frem.

Politien fremstår som et konkret, administrativt styringsapparat innleiret i en tid som av Foucault (2008) blir betegnet som ledelsesformenes tidsalder og der nye styringsrasjonaliteter blir produsert. Men hvordan kan en slik administrasjonsteknikk som politien vokse frem? Hvilke styringsrasjonaliteter og styringsformer kommer til uttrykk, og hvilke konsekvenser får dette for borgernes liv og ikke minst i relasjon til deres utdanning og yrkesbeskjeftigelse? For å gi et bilde av hvordan utdanning og arbeid søkes regulert gjennom politien vil dette domene nå innskriveres i den styringsrasjonalitet som Foucault i særdeleshet mener gjør seg gjeldende på 1600-tallet, og som han spesifikt gir uttrykk for på Collège de France 1977 – 1978 gjennom sine forelesninger om «Sikkerhet, territorium og befolkning». Så i denne sammenheng vil utvalgte elementer i Foucaults forståelse av nye styringsrasjonaliteter presenteres, ikke minst fordi det også gir et grunnlag for det governmentale perspektiv som etter hvert synes å manifestere seg innenfor karriereveiledningens genealogi.

Statsrasjonalitet

Foucault (2008) beskriver svært skjematisk at det på 1500- og 1600-tallet foregår en prosess der de føydale strukturer rives ned, og samtidig erstattes av store territoriale, administrative og koloniale stater. Samtidig peker han på en annen bevegelse i retning av religiøs oppsplitting og dissidens og mener med dette at spørsmål om styring, styringens mål og styringens form

nå blir svært aktuelle problemstillinger helt frem til slutten av 1700-tallet. Disse århundrene interesserer seg hverken for naturen eller for naturlovene generelt sett, men spesifikt for hva staten er, og hva slags krav den stiller. Man søker i følge Foucault etter en rasjonalitet som passer kunsten å styre stater.

Tyskland og Frankrike har på denne tiden de største problemene med å konstituere seg som stater, og det er disse to landene som således produserer det største antallet av refleksjoner over den nye regjeringskunsten manifestert i statsraisonen og politien (Foucault, 2008).

Kunsten å styre organiseres nå først og fremst rundt temaet statsraison (*raison d'État*), som innebærer at staten styres i henhold til de rasjonelle lovene som tilhører den, og således ikke kan utledes fra naturlovene og de guddommelige lover. Det er også mulig, i følge Foucault, å hevde at det er oppdagelsen av spesifikke problemer relatert til befolkningen, og det som kalles økonomien, som gjør at styringsproblemet endelig kan tenkes, forstås og beregnes utenfor suverenitetens juridiske ramme.

Men hva slags spesifikk type politisk rasjonalitet produserer nå staten? Her peker Foucault på at man ikke benytter seg av en «generell fornuft», men alltid en helt spesifikk type rasjonalitet. Den blir i følge ham spesielt utformet i to doktriner: *statsraisonen* og teorien om *politien*.

Statsraison-doktrinen forsøker nærmest å definere prinsippene og kostnadene for statsstyring slik de for eksempel adskiller seg fra måten Gud styrer verden, faren styrer familien eller en forstander sitt fellesskap på. Politi-doktrinen definerer på sin side hva som kjennetegner objektene for statens rasjonelle aktivitet, og hva slags generell form de instrumentene den benyttet seg av, skulle ta (Foucault, 2008: 11. forelesning), og her utgjør arbeid eller beskjeftigelse et vesentlig objekt.

Statsrasjonaliteten fremstår nå i følge Foucault som statens forhold til seg selv, en selvmanifestasjon, hvor befolkningselementet avtegnes uten å være reflektert tilstede. Det tilsvarende finnes hos Bacon (1625) i hans skrift «Of Seditious and Troubles» når det er snakk om fattigdom og utilfredshet. Her kan vi også registrere begrepet befolkningen, men ikke som økonomiske subjekt. Det er snakk om rikdom, sirkulasjon av rikdom, handelsbalanse, men det er ikke snakk om befolkningen som økonomiske subjekt. Med andre ord definerer statsrasjonaliteten en regjeringskunst, hvor referansen til befolkningen syntes å være implisitt (Foucault, 2008).

Statsraisonens mål er altså å styrke staten selv, ved å øke sin egen makt og styrke, ved å ha en viss type viten som en nødvendig forutsetning. Styringen er ikke mulig om ikke statens styrke

er kjent. Statens styrke og midlene som kan styrke den, må være kjent, og det må også andre staters styrke og kapasitet være.

Man må altså ha viten. Det vil si en konkret, presis og nyttig viten. Kunsten å styrke staten, som i følge Foucault er karakteristisk for statsraisonen, er derfor intimt forbundet med det man da kaller politisk *statistikk* eller *aritmetikk* – altså kunnskap om de forskjellige staters respektive styrke (Foucault, 2008).

Gerhard Oestreich (1982) peker i sin bok «Neostoicism and the early modern state», på at statsraison også kan sees i sammenheng med samtidens neo-stoiske idé, som omhandler borgerlig selvkontroll, og som kan forstås som innsikt i teknikker til sosial og politisk adferd. Denne innsikt fremhever lydighet og disiplin som betingelser for en velordnet stat og lærer individet å regulere sine følelser og å underordne seg politisk. Dette kommer vi spesifikt tilbake til når regulering av utdanning og arbeid behandles under eneveldet Danmark-Norge. Oestreich påpeker videre nødvendigheten av å forstå den kontekst de forskjellige doktriner blir utviklet i, og påpeker at perioden var preget av krig mellom stormakter og religiøse borgerkriger. Det er også store forandringer i de europeiske staters struktur i en bevegelse mot en form for absolutisme og føydalstatenes oppløsning. (...) «Utrygghet og ekstrem mangel på disiplin ble skapt av de mest uhyrlige konflikter av alle ideologiske borgerkriger, som noen ganger kunne vare i årtier» (1982: s.17) For å håndtere denne situasjonen blir *politi* – forordninger utstedt. *Politi* kan i den sammenheng beskrives som den interne komponent i statsraison eller som den borgerlige selvkontrolls teknikk, nærmest det vi kan kalle en reguleringsmekanisme eller disiplineringsmekanisme. Men før *politi* som administrasjonstype blir utdypet vil områder som konkurransens nye form og den europeiske likevekt bli kortfattet poengtert. Dette fordi en forståelse av politiets regulering av befolkningens beskjeftigelse knyttet til fremveksten av statsrasjonalitet og den økonomiske konkurranse i en europeisk kontekst på 1600-tallet, syntes å ha en klar parallell til den regulering, eller nå betegnet som karriereveiledning av beskjeftigelse, som vi kan registrere i starten av det 21. århundre innenfor en kunnskapsøkonomisk og global konkurransediskurs. Samtidig fremstår forestillingen om Europa som en helt ny forestilling på 1600-tallet, og i vår samtid som en europeisk union i en global sammenheng. I tillegg synes den europeiske dimensjons historiske og kontekstuelle rolle i et governmentalt perspektiv å ha betydning for utformingen av ulike styringsstrategier innenfor utdannings- og arbeidsfeltet.

Merkantilisme og handelskonkurransen

Foucault (2008) beskriver at vi på 1600-tallet befinner oss i en tid som er politisk åpen, og samtidig i et rom som er statsmangfoldig og med et bakteppe forbundet med den Westfalske fred og slutten på Romerriket. Vi får nå å gjøre med nærmest absolutte enheter eller stater som ikke er underordnet eller avhengig av hverandre. Statene gjør seg nå gjeldende i et rom som er mangfoldig og utbredt og inngår samtidig i det Foucault beskriver som et intensivt økonomisk utvekslingsrom. (Foucault, 2008:11.forelesning), eller et økonomisk konkurranserom.

Statene eller nasjonene søker å gjøre seg gjeldende i et rom som kan betegnes som handelskonkurransens og handelsdominansens rom, et rom som er kjennetegnet ved pengeomløp, kolonisering, kontroll over havene, og der hver enkelt stats selvhevdelse ikke bare skal sørge for seg selv, men også inngå i konkurranse med andre nasjoner (Foucault, 2008). Fremkomsten og utviklingen av statsrasjonaliteten som kun kan opprettholde staten ved å styrke dens krefter, kan i følge Foucault ses i konkrete eksempler i Spanias og Tysklands situasjon. Samtidig er dette også synlig og tiltakende innenfor eneveldet Danmark – Norge.

Merkantilistiske ideer og teorier får rotfeste, og et viktig middel i gjennomføringen av de merkantilistiske prinsipper er bruk av handelsreguleringer og tollgrenser. Dette er ifølge Seip (1984) først og fremst på bakgrunn av en nasjonalistisk betont politikk som går ut på å fremme alt som er nasjonalt og minske konkurranse utenfra. Videre er politiske faktorer som militære behov av stor betydning for hva den merkantilistiske stat skal satse på for å styrke sin prestisje. Jern og edelmetaller som sølv og kobber er spesielt viktige produkter i Danmark – Norge i denne perioden. Samtidig er det viktig for staten å inneha rik tilgang på produkter som andre land sterkt ønsker seg, og ikke minst er selvberging en viktig sak. I tråd med den statsmerkantilistiske idé vil altså selvberging i størst mulig grad skape en sterk, selvstendig stat som er uavhengig av andre staters varer.

De merkantilistiske idéer innebærer videre at staten engasjerer seg direkte i den praktiske politikk, noe som medfører både kontroll med arbeidskraften samt å sørge for orden, noe som spesifikt blir illustrert gjennom fremveksten av politien som administrasjonstype (Turque de Mayerne, 1611). Noe senere, nærmere bestemt fra 1741 til 1790 blir et omfattende lovverk bygd opp for Norge. Fire stiftsforordninger (Akershus 1741, Bergen 1755, Christiansand 1786 og Trondheim 1790) regulerer i denne perioden fattigforsorg og løsgjengerstraffer, og tjenestelovgivningen regulerer arbeidsforhold og arbeidsmarked. Befolkningsveksten fører også med seg endringer i den sosiale struktur, og vi ser nå en fremvekst av to hoveområder for

regulering og disiplinering, nemlig det å lindre nød i en voksende underklasse, og samtidig regulering av et arbeidsmarked hvor det melder seg stadig flere (Seip, 1984).

Det at vi nå i et styringsperspektiv forlater en tid med et samlende sikte og går inn i en tid som er åpen og preget av konkurransefenomener og som kan føre til reelle revolusjoner, betyr ikke nødvendigvis at konkurranse og sammenstøt hadde vært ikke-eksisterende. Det som er nytt på slutten av 1500-tallet og begynnelsen av 1600-tallet er i følge Foucault (2008), først og fremst at disse fenomener på en mer spesifikk måte begynner å inngå og bli innpasset i strategier som så ser ut til å generere eller transformere den tidligere rivalitet mellom fyrster til en konkurranse mellom stater.

Denne overgang fra rivalitet til konkurranse mener Foucault avstedkommer et nytt begrep - kraftbegrepet. Det er ikke territoriets vekst, men veksten i statens kraft. Det blir en fokusering på alt det som blir den politiske fornufts råstoff og gjenstand. Man innleder nå en politikk hvis viktigste mål er anvendelsen og beregning av kreftene, jmf. yrkesmantall og senere et rekrutteringsmantall for soldattjeneste i Danmark-Norge. Man står nå overfor omformingen av den politiske tenkning som medfører at den politiske tenkning må bestrebe seg både på å være en strategi og en kraftdynamikk (Foucault, 2008)).

Denne nye regjeringsrasjonaliteten har altså ikke bare å gjøre med opprettholdelse av statens allmenne orden, men også opprettholdelsen av et bestemt styrkeforhold. For å iverksette en politisk fornuft som altså nå hovedsakelig defineres ut fra en kraftdynamikk, etablerer de vestlige samfunn to store enheter som Foucault mener kun kan forstås ut fra denne rasjonalisering av kreftene. Disse to store enhetene er for det første en diplomatisk-militær orden og for det andre en politiorden i den betydning politi hadde den gang.

Oppgaven til disse enhetene er for det første opprettholdelse av et styrkeforhold og deretter veksten i hver av de pågjeldende krefter, uten at enheten brytes. Denne opprettholdelse av styrkeforholdet og denne utvikling av hvert av elementenes interne styrke og deres sammensetning er det man senere kaller en sikkerhetsmekanisme (Foucault, 2008). Dette blir etterhvert også tydelig innenfor Danmark – Norge der enevoldstiden med sin statsmerkantilistiske og pietistiske rasjonalitet og regulering av befolkningen, nærmest fremstår som en transformasjon eller en forlengelse av politien som administrasjonstype i en religiøs eller statspietistisk innpakning. En fellesnevner på statsmerkantilismen, statspietismen og politien som administrasjonstype syntes blant annet å fremstå tydelig innenfor arbeidspolitikken ved å betrakte befolkningen som en totalitet og at befolkningens beskjeftigelse, aktivitet og handlinger først og fremst er knyttet til statens makt og prakt. Statens blikk og oppmerksomhet er altså ikke rettet mot befolkningens individuelle behov, ei

heller deres indre eller bakenforliggende interesser, evner, talenter eller preferanser for yrkesbeskjeftigelse, men er utelukkende fokusert på befolkningens beskjeftigelse i relasjon til oppsatte kategorier av arbeid som inngår i nasjonens interne opprustning og eksterne konkurranse. Registrering over borgernes beskjeftigelse gir dermed staten både en statistisk oversikt over borgernes beskjeftigelse og derigjennom en kalkulering av nasjonens maktkapabilitet, og ikke minst bidrar det til en intern orden. Men nå vil vi gjøre et kort opphold ved likevektstanken før vi går nærmere inn på politiregulering som en mekanisme for å bevare indre orden og ytre kraft.

Europeisk likevekt

Den diplomatisk-militære sikkerhetsmekanisme består i å organisere og tilrettelegge sammensetningen av de forskjellige staters krefter gjennom det Foucault (2008) kaller et dobbelt instrument: et diplomatisk instrument og en vervet hær.

Den diplomatisk – militære teknikk eller sikkerhetssystem blir iverksatt like etter Trettiårskrigen, altså etter hundre år med religionskriger og politiske kriger. Målet med dette sikkerhetssystemet er likevekt i det konkurranserom statene i Europa befinner seg i, altså balansen i Europa eller den europeiske likevekt.

Forestillingen om Europa er, som ovenfor nevnt, en fullstendig ny forestilling i begynnelsen eller midten av 1600-tallet. Det er en enhet, men som ikke lenger har det universalistiske kall, som ved kristendommen. Europa fremstår nå med en geografisk inndeling som er ganske begrenset, uten universalitet. Hver hersker er keiser i sitt eget rike, også med den kjensgjerning at noen stater er sterkere enn andre (Foucault, 2008). I denne sammenheng vil vi nedenunder komme tilbake til hvordan dette forholder seg i eneveldet Danmark – Norge. Europa er videre ikke isolert fra resten av verden, men forholdet til resten av verden består i form av økonomisk dominans, kolonisering eller kommersiell utnyttelse.

Likevekten i Europa består av absolutt innskrenkning av de sterkeste styrke, likhet mellom de sterkeste og mulighet for de svakeste til å sammenslutte seg mot de sterkeste. Disse tre formene mener man, ifølge Foucault (2008), kan utgjøre den europeiske likevekt.

Redskapene som denne statsrasjonaliteten gjør bruk av er krig, der krig nå fungerer på en annen måte enn tidligere. De tidligere retts-kriger er nå avløst av statsrasjonalitetens krig, altså grunnlagt på å bevare likevekt. Det andre instrumentet er diplomatiet og det tredje er opprettelsen av et permanent militærssystem (Foucault, 2008:11. forelesning).

Krig som likevekstmekanisme får også en avgjørende betydning for befolkningens beskjeftigelse. Under eneveldet Danmark - Norge blir dette synlig da den dansk-norske kongen, Fredrik 3. ønsker revansjekrig med Sverige tidlig i 1660 årene. I Danmark satser man på en dyr profesjonell hær, men i Norge på en billig militær der bøndene må bære byrdene med militærtjenesten. Særlig ambisiøs blir utbyggingen av festningene, som i Norge blir utført med tvangsarbeid av bondesoldater. I 1664 – 1666 blir det derfor utarbeidet manntall eller statistikk over alle menn over 12 år, dette nettopp for å skaffe oversikt over rekrutteringsmulighetene for militærvesenet (Rian, 2009).

Statsrasjonaliteten fremstår altså nå ved to store sikkerhetsmekanismer, som fremover blir knyttet til spørsmålet om nasjonenes kraft og makt, og der politien utgjør en overvåkende teknologi.

Politien som en overvåkende administrativ teknologi

Politien som en administrativ og overvåkende teknologi slik Turquet de Mayerne legger den frem i 1611, interesserer seg først og fremst på en totaliserende måte overfor menneskers livsførsel og inntar med det samtidig en overvåkende rolle over det levende, aktive og ikke minst det produktive mennesket. Foucault (2008) mener at vi nå ser fremveksten av en politikk over livet, eller det han kaller biopolitikk, kjennetegnet nettopp ved en økende befolkningsvekst og økonomiens betydning. Politien slik den fremstår synes ikke å ha i seg teknikker for individuell bearbeiding av borgerne, men først og fremst et totaliserende blikk på befolkningen, noe som innebærer at det er et kollektivt adferdsmønster, heller enn sjelen bak denne adferd som politien gjør til objekt for sin regulering (Foucault, 2008).

Politien skal ta seg av tre ting: sikre ro og orden, sikre økonomisk vekst og velstand, og ta vare på og bedre folks helse. Dette politikorpset skal altså observere, kontrollere og hjelpe befolkningen og den skal holde styr med produksjonens stigende kompleksitet og den stadig økende befolkningsvekst. Før stod staten eller kongen overfor et folk som skulle regjeres, nå står derimot statsforvaltningen overfor en befolkning som skal administreres og kontrolleres. I denne biopolitiske sammenheng blir som nevnt statistikk og registrering viktig.

Politikontorene inngår nå som et teknologisk uttrykk i denne administrative praksis og har som et overordnet mål å sikre statskreftenes vekst ved å sikre statens interne orden og denne orden består blant annet spesifikt i følge Turquet de Mayerne å (...) «sørge for at ungdommen uansett stand, instrueres i det som offentligheten hovedsakelig har bruk for, og som det er alle

familiers rett og interesse å kjenne: nemlig humanoria, miskunnhet eller religion og militær disiplin» (...) (Foucault, 2008: s.358).

Uavhengig av stand skal befolkningen nå instrueres i livsførsel, religion og militær eksersis, med det mål og i den hensikt at det skal være i samsvar med det staten har behov for. Statens behov er altså innleiret i likevektens- og konkurransens rom, og regulering og instruksjon av befolkningens beskjeftigelse inngår som ett element både for overvåkning og som dimensjon i statens prakt og makt.

Gerhard Oestreich (1982) fremhever også en annen side eller et utvidet mål ved politien og det er å sørge for at samfunnet trives slik at dets borgere opplever fremgang, og samtidig forhindre alt som kan stå i veien for det felles beste. Borgernes plikt er i følge Oestreich å utvise respekt og lydighet. Her blir det dermed satt likhetstegn mellom politi og et veloppdraget og disiplinert samfunn.

Turquet de Mayernes tekst, som han la frem for Nederlandene i 1611, gir imidlertid flere illustrerende beskrivelser av politistatens altomfattende og totale overvåkende rolle og funksjon. Her understrekes blant annet politiens moralske oppgave, ved å påpeke at befolkningen skal vise «måtehold, gavmildhet, troskap, arbeidsomhet, vennskapelig samarbeid og ærlighet» (Foucault, 2008: s.346) Dette innebærer at også subjektene skal sikre at kongeriket administreres på riktig vis, altså ikke bare deres aktive yrkesmessige beskjeftigelse. På denne måten understrekes det at befolkningens livsførsel eller dannelse både er et uttrykk for statens prakt, men også for dens vekst.

Turquet de Mayerne foreslår videre at det skal etableres råd med ansvar for å opprettholde den offentlige orden i hver provins. To råd skal våke over menneskene, og to over ressursene. Det første rådet skal besettes med personer som skal våke over livets aktive og produktive side. Det skal med andre ord beskjeftige seg med utdanning, fastslå hver og ens smak samt egnethet og valg av fag. På dette tidspunkt sier ikke Turquet de Mayerne noe om hvem som skal sitte i rådene, men gir noen anvisninger om rådene oppgaver. I tillegg til å ha en overvåkende eller kontrollerende rolle skal det også ha en aktiv eller intervensjonsrolle. Her skal rådet ikke anbefale, men kunne fastslå subjektene smak og ikke minst egnethet for valg av fag. Med utgangspunkt i forslaget om registreringskontoret for yrkesmessig beskjeftigelse som blir beskrevet som rektors kontor, kan vi her anslå at også utdanningsmyndige personer vil besitte rollene i rådet.

Om vi ser på dette forslaget fra Turquet de Mayerne i et styringsperspektiv kan vi få øye på hva Foucault definerer som fremveksten av en moderne styringstenkning, eller governmentality. For det første er nå blikket vendt mot befolkningen som styringsobjekt og

helt spesifikt gjøres befolkningens valg av utdanning og yrkesbeskjeftigelse til et konkret og spesifikt styringsobjekt. Den administrasjonstype eller reguleringstenkning som anvendes er politien som henter sin viten og argumentasjon fra en tenkning rundt statsrasjonalitet bestående av intern orden, handelskonkurranse og likevektsproblematikk. I tillegg gjør politien bruk av ulike sikkerhetsapparater eller styringsteknologier, her forstått som et råd i forhold til utdanning, og et registreringskontor for yrkesbeskjeftigelse. Altså to ulike institusjonelle praksiser. For det andre kan vi se Turquet de Mayerne's forslag som det Foucault (2008) beskriver som fremveksten av en ny styringstenkning eller maktform sett i forhold til suverenitet. Det vi her ser er først og fremst en vektlegging av regulering og disiplinering eller det Foucault (2008) beskriver som et kjennetegn ved administrasjonsstaten, til forskjell fra rettsstaten og dens føydale styringstenkning. Fortsatt kan vi imidlertid se at administrasjonsstaten gjør bruk av suverenens juridiske form. For det tredje ser vi her også en utvikling i styringstenkning fra den suverene repressive maktutøvelse som nå taktisk i denne sammenheng søker å forme befolkningens valg med hensyn til utdanning og arbeid i en intim relasjon til statens prakt og makt, samt dens evne til å inngå i en handelskonkurranse og forholde seg til en likevektsproblematikk. Med andre ord ser vi nå fremveksten av en ny styringstenkning som i økende grad får befolkningen og dens livsprosesser som sitt fremste styringsobjekt.

Det subjektet som vi nå ser politien skal overvåke eller feste sitt blikk på, fremstår altså som et levende, aktivt og produktivt menneske der dets utdanning og beskjeftigelse først og fremst skal være nyttig i statlig henseende. Befolkningen blir ennå ikke betraktet som individuelle, i den forstand at deres individuelle behov kommer i fokus. Ei heller blir befolkningen betraktet som økonomiske subjekter. Det er først og fremst deres aktivitet eller produksjon som er av betydning.

Det andre rådet Turquet de Mayerne foreslår for å våke over menneskene, skal beskjeftige seg med livets negative sider: de verdige fattige (enker, faderløse og oldinger), de arbeidsløse, de som beskjeftiger seg med ting som fordrer økonomisk støtte. I tillegg skal rådet også ta seg av den offentlige helse – sykdommer og epidemier – og ulykker som branner og oversvømmelser (Foucault, 2002: s.105).

Rådene med ansvar for ressursene skal spesialisere seg henholdsvis på varer og manufaktur, som innbefatter angivelse av produksjon av varer, samt å kontrollere markedene og handelen. Dernest skal det være et råd som skal våke over territoriet og rommet, ved å kontrollere privat eiendom, arv, gaver og salg. Alle forslagene har den hensikt å reformere de føydale lovene og

inngår totalt sett i de store diskusjoner om statsraison og monarkienes administrative organisasjon (Foucault, 2002).

Statens krefter og god intern orden blir også fremholdt som intimt forbundet på denne tiden. Turquet de Mayerne understreker dette spesifikt i sin tekst «La Monarchie aristodémocratique», fra 1611 slik: « Alt, som kan pynte og inngi staten form og prakt, det er det politiet skal ta seg av» (Foucault, 2008: s.345). Den tyske J.H. Gottlobs von Justi (1756), kommer med følgende definisjon av politiet i sitt verk «Politivitenskapens grunnsetninger»: Det er mengden av «lover og reglement som angår en stats indre anliggender, og som har til formål å befeste og øke denne stats makt, å gjøre god bruk av dens krefter» (Foucault, 2002: s111). Politiets oppgave er altså å gjøre god bruk av alt, forstått som en total intervensjon over livet og kommunikasjonen, i den entydige hensikt å øke statens makt og konkurransevne (Foucault, 2008).

I Tyskland fremstår spørsmålet om hva politien bør være, som et høyaktuelt spørsmål. Tyskland hadde nettopp kommet ut av den føydale struktur og har ennå ikke noe personale til å ta seg av forvaltningen av statskreftenes vekst. Universitetene i Tyskland blir derfor nå sentrale institusjoner for utdanning av forvaltere, og de tyske universiteter utvikler en nærmest tysk spesialitet, *die Polzeiwissenschaft* (Foucault, 2008), som sprer seg til hele Europa. Tyske manualer blir nå utarbeidet og senere brukt i undervisningen i administrasjonsvitenskap, som blir gitt ved forskjellige universiteter, og som har stor betydning for det kontinentale Europa. Men la oss se litt videre og noe mer spesifikt på hvordan en regulering av utdanning og arbeid synes å inngå i et overordnet biopolitisk perspektiv.

I følge Turquet de Mayerne skal politiavdelingen for det første ha ansvar for barns og unges utdanning samt at barna blir dannet, og med dannelse forstås alt det som er nødvendig for å inneha en funksjon i riket, (...) «sørge for at man på passende vis kan besette alle de stillinger, hvor det er behov for dannede mennesker» (Foucault, 2008: s.358). Dette innebærer både religiøs dannelse og instruksjon i våpenbruk. Dyder som beskjedenhet, nestekjærlighet, troskap, driftighet og sannferdighet inngår også i det politiet skal søke å opprettholde. Man skal altså sørge for at barn og unge får utdanning og dannelse, og dannelse blir her knyttet til religiøse dyder og samtidig til ferdigheter i våpenbruk. Vi kan med andre ord registrere at de unge skal gis en utdanning og en dannelse som først og fremst er styrt av, eller «matcher» statens definerte behov. Denne «matching-tenkningen» vil vi også komme tilbake til i en senere epoke av karriereveiledningens genealogi, og da se hvordan den kan bli innskrevet i det Foucault beskriver som en pastoral praksis eller som en styring av sjelen bak adferden.

I tillegg til å ha ansvar for barn og unges utdanning, skal politiavdelingen ha ansvar for deres arbeid. Det yrke som den unge mann meddeler at han vil utøve i tilværelsen og som utgjør hans eksistensmåte, medfører at han blir innskrevet i et register eller yrkesmantall. Dette valg av hva han vil gjøre, ha som arbeid, er et valg, en bestilling én gang for alle. Og de som ikke ønsker å bli innført i en av følgende kategorier: «rike med store inntekter, forhandlere og handelsmenn, eller håndverkere og for de siste og lavest stående som dagleiere og arbeidere», skal ikke lenger betraktes som borgere, men «som folkets berm» (Foucault, 2008: s358). Her fremstår yrkesmantallet eller registreringen som det Foucault (2008) beskriver som en deduktiv og produktiv reguleringsmekanisme. En nærmest suveren subtraksjonsmekanisme i det at individet blir fratatt sin borgerrang om ikke loven blir fulgt. En produktiv reguleringsmekanisme ved at en registrering skal bidra til statens makt og prakt og samtidig befolkningens lykke.

Ved siden av denne politiavdelingen skal det i følge Turquet de Mayernes tekster finnes en barmhjertighetsavdeling som skal ta seg av de fattige og de som kan arbeide. Her kan vi registrere at barmhjertighetsavdelingen skal utøve sin barmhjertighet over for disse to grupper ved å anviser eller tvinge dem til arbeid. I tillegg tar Barmhjertighetsavdelingen seg av de syke og invalide fattige som trenger støtte. Barmhjertighetsavdelingens ansvarsområde strekker seg også til å gjelde den offentlige helse i epidemi- og smittetider, samt at den tar seg av ulykker, brann, oversvømmelser og alt det som kan kaste familier i nød og elendighet. Til slutt har Barmhjertighetsavdelingen en funksjon som innebærer å låne ut penger «til småhåndverkere og arbeidere» som trenger det for å kunne utføre sin bestilling, i den hensikt å beskytte dem mot «leilendingenes ran» (Foucault, 2008: s.346-347).

Ved å ta Turquet de Mayernes tekster i nærmere øyesyn kan man se at politiet skal holde øye med om borgerne er lojale og beskjedne, samt hvordan de forholder seg til sine rikdommer og deres måte å arbeide på. Det er altså en blanding av moralitet og arbeid som inngår i politiets rolle og arbeid, der det å holde øye med innebærer både kontroll og reglementering.

Noe som også trer frem som svært vesentlig er at politiet skal holde øye med individenes utdanning, til dels deres profesjon og profesjonaliseringen av dem. Utdannelsen skal gjøre dem i stand til å inneha et yrke, og deretter det yrke eller den aktivitet som de helliger seg, og som de forplikter seg på å hellige seg. Her aner vi en transformasjon fra den religiøse forståelse av «å hellige seg», med det evige liv for øye, til en helligelse av den produktive adferd med statens kraft og makt som endemål. Her finnes en rekke kontrollforhold, beslutninger, forpliktelser som menneskene pålegges, men som ikke nødvendigvis er knyttet til eller i overensstemmelse med deres status. De pålagte forpliktelser er først og fremst

knyttet til hva de gjør, eller det de er i stand til å gjøre og som de forplikter seg til å gjøre. De pålagte forpliktelser i forhold til aktivitet er vel og merke gjennom hele livet. Statusforskjellen er altså ikke et viktig fokus for politien, men beskjeftigelsesforskjellen er svært sentral. Det er borgernes beskjeftigelse som gir staten kraft og styrke og denne beskjeftigelse skal borgerne hellige seg livet igjennom.

Turquet de Mayerne poengterer også spesifikt hva politiens myndighetspersoner skal rette blikket mot eller objektivere i befolkningen, helt i starten av sin bok: «Jeg har foreslått de myndighetspersoner som skal være politiets ledere, jeg har foreslått dem, at mennesker med sine dyder og laster skal være deres sanne emne, således at det gradvis, helt fra barnsben, bringes til fullkommenhet, og således at det og dets handlinger etter å ha blitt ført til en viss fullkommenhet i overensstemmelse med den sanne politiske og sosiale dyd, anvises noe, det fremover skal hellige seg» (Foucault, 2008: s.348).

Å ha «mennesket som sitt sanne emne» og anviser mennesket som sant emne «noe som det skal hellige seg» for så vidt som mennesket innehar et yrke, og dette yrke bør kjennetegne dets fullkommenhet og dermed muliggjøre statens fullkommenhet, er det mest grunnleggende og mest karakteristiske trekk ved det, som man fremover vil forstå ved politien (Foucault, 2008). Menneskets yrke eller arbeid skal være kjennetegnet ved dets helliggjørelse og således gjøre staten fullkommen. Arven fra den kristne helliggjørelse mot den evige frelse synes absolutt å være transformert til statens fullkommenhet, og befolkningens beskjeftigelse får på denne måte en helt sentral plass i statens forståelse av seg selv som en makt og en kraft. Det som altså kjennetegner en politistat er hva menneskene gjør, deres aktivitet, det er deres beskjeftigelse, ikke hvem de er i kraft av å være menneske. Politien er altså å kontrollere og ta seg av menneskenes aktivitet, for så vidt som denne aktivitet kan gjøre en forskjell i utviklingen av statskreftene (Foucault, 2008). Om vi da betrakter denne tids styringstenkning innleiret i en rasjonalitet som søker å optimalisere statens makt og kraft, hvilke borgersubjekter er det da som søkes formet og fremelsket?

Det reglementerte, nyttige og lykkelige subjekt

Flere polititeoretikere gjør seg gjeldende på denne tiden ved spesifikt å fokusere på politiens reglementerende funksjon, samtidig som de synliggjør forskjellig oppfatning om hvorvidt den lykke politien skaper skal knyttes henholdsvis til befolkningen eller til staten.

I følge Foucault (2008) intervensjoner imidlertid politien på en reglementerende måte, noe som også Guillaudé, en polititeoretiker på 1700-tallet skriver når han sier at vi er i reglementets

verden, i disiplinens verden, samtidig som han understreker at man ikke skal gjøre samfunnet til et kloster (Foucault, 2008: s.369). Med andre ord skal man altså forstå, at den massive mangfoldiggjørelse av lokale og regionale tuktningsformer som man er vitne til fra slutten av 1600-tallet og inn i 1700-tallet i skolene og i hæren, er en del av et overordnet forsøk på disiplinering, en overordnet reglementering av rikets individer og territorium ved hjelp av politien.

De ulike og mangfoldige reguleringer spenner over et vidt og en nærmest total biopolitisk sfære, fra forbud mot et omstreifende liv til fremme av varenes sirkulasjon og reguleringer som skal hindre faglærte arbeidere i å flytte vekk fra deres arbeidsplass slik vi finner det i Tukthusforordningen i Danmark – Norge i 1741. Det å velge sin livsbeskjeftigelse, hellige denne og være bofast, fremstår her som elementer i å være lykksalig, som igjen bidrar til å gi staten prakt og makt (Foucault, 2008).

Menneskenes lykke finnes spesifikt tilstede i tekster hos de Lamare der politiens eneste oppgave «består i å føre mennesket frem til den mest fullkomne lykke, det kan forvente å oppleve i dette liv» (Foucault, 2008: s.362). Borgernes kontinuerlige helligelse av deres livsbeskjeftigelse blir derfor også statens nytte, prakt og styrke. I de Lamares tekster, som består av en samling av politivedtekter i tre bind finnes også en oversikt over de tretten domener som politien skal ta seg av eller våke over, henholdsvis: religionen, moralen, helse, matforsyninger, veier og bygninger, offentlig sikkerhet, kunst og vitenskap, handel, fabrikkene, tjenere og arbeidsfolk, samt de fattige. Det er nettopp denne altomfattende livs- overvåkning som også skal være til det beste for borgerne ved å inngi lykksalighet (Foucault, 2008: s.361-362).

Som hos Turque de Mayerne våker politien over alt, men de Lamare bringer her inn et nytt begrep for å synliggjøre logikken eller tenkningen i politiens altomfattende intervensjonsiver (Foucault, 2008). Det er nettopp menneskenes *lykke*. Denne lykke inngår i politiens overvåkning av alt som ordner *samfunnet*, og til slutt sier han at politien våker over *det levende* (Foucault, 2002: s109). Politien objekt er i de Lamares tekster altså livet, da ikke spesifikt relatert til utdanning og arbeid. Det å lede mennesket mot den største lykke han kan begjære i dette liv, fremstår derfor som de Lamares overordnede logikk og mål.

Det er imidlertid også andre tekster som omhandler begrepet lykke og knytter lykke sammen med statens makt. Hos Hohenthal (1776) «bestemmes politiet som mengden av de midler som sikrer republikkens prakt, og hvert enkelt individs ytre lykke» (Foucault, 2008:s.354). J.H. Gottlobs von Justi (1756) sier om politien i teksten «Grundsätze der Policey-Wissenschaft», i

tillegg til å forøke statens makt, «er det å befordre den alminnelige borgers lykksalighet» (Foucault, 2008: s.355).

På denne måten fremstår politiens oppgave som å frembringe individenes velferd på en slik måte at det fører til borgernes lykke og samtidig at det blir statens styrke.

Chemnitz (1647) er imidlertid i følge Foucault (2008) ikke så spesifikk på å knytte lykksalighet til borgerne i sin definisjon på statsraison i sin tekst: «De ratione status». Han påpeker nettopp at det er en lykke, men uten subjekt. Chemnitz sier «statens lykke» når han definerer statsrasjonalitet, aldri «befolkningens lykke». Det er ikke menneskene som skal være lykkelige i hans forstand, og det er ikke menneskene som skal ha fremgang, og i ytterste forstand er det ikke menneskene som skal være rike, det er staten selv. Det er nettopp dette som fremstår som et av de grunnleggende trekk ved denne tids statsrasjonalitet og merkantilistiske politikk. Problemet er statens rikdom, og ikke befolkningens.

Befolkning blir etter hvert et nøkkelbegrep i videreutviklingen av styringskunsten på slutten av 1700-tallet. Det gir for det første biopolitikkens 'livsadministrerende' makt en gjenstand og for det andre stiller det en styringsbegrensende kritikk til rådighet for liberalismen som kritisk rasjonalitet (Foucault, 2008).

Lovgivning er et av de instrumenter som har karakterisert suvereniteten siden den sene middelalder. Under den dansk – norske eneveldetiden kan vi imidlertid se hvordan den endrer seg fra å være et juridisk system som handler om å uttrykke monarkens autoritet, til å bli et instrument for en normativ orden, som en del av et komplekst apparat av normaliserende praksiser (Ewald, 1990), noe også Foucault understreker i sin forelesningsrekke på Collège de France i 1977 – 1978. Her uttrykker han nettopp at loven ikke viskes ut, men at loven i større og større grad fungerer som norm, og at de juridiske institusjoner i stigende grad innføres i medisinske, administrative, pedagogiske og andre apparater og som nå får en funksjon som primært er regulerende (Foucault, 2008).

Det vil nå bli foretatt et tydelig geografisk skifte fra en mer eller mindre tysk-, fransk-, italiensk-europeisk kontekst til en mer rendyrket dansk-norsk avgrensning for å se hvordan politien som administrasjonsteknologi kontekstualiserer seg i Danmark – Norge fra starten av 1700-tallet. Statsmerkantilisme og ikke minst statspietisme får omfattende innflytelse på henholdsvis regulering av arbeid og utdanning i Danmark – Norge. Fokus blir derfor nå på hvordan utdanning og arbeid kommer til uttrykk som biopolitikk og søkes regulert innenfor en dominerende statspietistisk rasjonalitet.

5. Eneveldets enhet og detaljerte reguleringsmakt

Biopolitiske reguleringsmekanismer

Den juridiske form tillater suvereniteten å være «et instrument og et forsvar for de store administrative monarkier overfor og i mot lokalisme» i perioden fra det 16. århundre til det 18. århundre (Foucault, 1980: s.103). Slik beskriver Foucault hvordan suvereniteten tilbyr et sett instrumenter og midler til å begrunne utviklingen av styringsmekanismer, med henblikk på utbredelse av disiplinære praksiser. Denne utbredelse av disiplinære praksiser kommer også til å sette sitt preg på eneveldet Danmark – Norge.

Eneveldetiden Danmark – Norge, regnes å ha sin start i 1660 og sitt opphør i 1814 da Norge fikk sin egen grunnlov (Dyrvik, 1998). Denne perioden vil her bli synliggjort ved å vise hvordan eneveldet utøver sin biopolitikk spesifikt i forhold til regulering av utdanning, men vil også peke på hvordan de merkantilistiske idéer ser ut til å hente inspirasjon fra politistatens reguleringsmani. Likevektstanken står også svært sterkt og får store konsekvenser for den økonomiske politikk, samtidig som blikket også rettes mot befolkningens beskjeftigelse.

Hovedkildene eller de monumentale tekster er først og fremst inspirert av historiske fremskrivelser relatert til juridiske forordninger og anordninger slik de blant annet kommer frem i Fredrik III's brev og forordninger i norske kongebrev (1662-67) og Kancelliets brevbøker (1691-1698) samt Tukthusforordningene. I tillegg vil utvalgt sekundærlitteratur som fremhever hvordan en regulering av utdanning og arbeid kommer til syne og forstås, også utgjøre kildematerialet. I første omgang vil en regulering av arbeidsfeltet bli belyst før en noe mer omfattende redegjørelse vil synliggjøre hvordan den statpietistiske rasjonalitet legger seg over utdanningsfeltet.

Under Fredrik III regjeringstid som enevoldskonge blir det i Danmark – Norge igangsatt en rekke tiltak for å øke statsinntektene, ikke minst på bakgrunn av økt militarisering (Rian, 2009). Fredrik III overtar nå nærmest et konkursbo og det er i følge Rian nødvendig med en rekke tiltak for å få styrket økonomien. Kongen tar nemlig sikte på en revansjekrig mot Sverige, og trenger i den sammenheng en slagkraftig hær. Manntallslistene som utarbeides omfatter i tillegg til en oversikt over «fotsoldater» også et behov for å oppruste marinen, og en kraftig opprustning av marinen fører dermed også til stadige utskrivninger av sjøfolk fra Norge. I sum kommer dermed militærtjenesten til å bli mer byrdefull her enn i de fleste andre europeiske land (Rian, 2009). Den militære sikkerhetsmekanisme får dermed en betydelig innflytelse på de reguleringsmekanismer som legges ut over befolkningen. Men det er ikke bare den militære sikkerhetsmekanisme som gjør seg gjeldende i Danmark – Norge. Det

økonomiske felt blir også et tydelig interveneringsfelt under eneveldet gjennom tiltak for å øke handelen. Ett av Fredrik III provinsråd i 1660 blir ledet av rigsdrosten, og han får blant annet i oppgave å «tilvebringe bedre mønt i landet, sørge for at agerdyrkingen blev bragt til sin tidligere glans, oprettede manufakturer, forbedre handelens kår, bringe fiskeriet på fode og stifte en bank for handelen» (Kongeriket Danmark i tiden før 1848, u.å.). I tillegg legges det frem en betenkning om laugsvesenet i 1664 som går ut på

«at formindske lavenes egenrådighed i at optage eller udelukke medlemmer eller i at begrænse det enkelte medlems fri udøvelse af sin næring, at den særskilte jurisdiktion, som en del laug havde tilegnet sig over medlemmerne, burde ophøre eller indskrænkes, at de af laugene vedtagne svendetakster skulle afskaffes som ubillige mod de bedre svende, at der burde sættes grænser for de bekostninger og chikaner, hvormed laugene søgte at udelukke dem, som ønskede at indtræde i dem, m.m.»(Kongeriket Danmark i tiden før 1848, u.å.)

Her aner vi en argumentasjon for fri handel der innskrenkning av særlige privilegier søkes avvirket. Innenfor det økonomiske felt blir det også utstedt innførselsforbud av visse varer, og gjennom et hoverireglement (1665) blir bøndenes husflidsarbeid til herregårdene regulert. Denne detaljregulering eller disiplinering medfører en nærmest trell-lignende situasjon for bøndene. Noe senere under Christian V blir det så opprettet et commerce-kollegium som skal ha tilsyn med manufakturene og som også skal, med visse mellomrom, fastsette takster for varene. Det blir videre utstedt arbeidstillatelser for utlendinger som vil starte manufakturer, og de kan nå melde seg for commercekollegiet for å oppnå særbevilgninger, blant annet fritak for toll. De ulike reguleringer innenfor det økonomiske felt kan her betraktes i lys av de merkantilistiske idéer eller den «helstatspolitikken» som kjennetegnet Danmark – Norge på denne tiden (Herstad, 2000). Det er med andre ord to forhold som her synes viktig. For det første å avskaffe ordninger som gir visse grupper i befolkningen økonomiske privilegier, og for det andre få kontroll med økonomien. Denne form for økonomisk politikk kan dermed betraktes som et vesentlig element innenfor de merkantilistiske idéer, nemlig å styrke statens makt og prakt. Christian V sier noe senere i sin bekjentgjørelse at «han siden sin tiltrædelse havde haft særdeles omsorg for manufakturers oprettelse, men at ”en forefalden krig” havde lagt hindringer i vejen for dette måls opnåelse» (Kongeriket Danmark i tiden før 1848, u.å.). Økonomisk vekst og utvikling og likevektsproblematikken synes altså å være tett sammenbundet.

Målet for dette biopolitiske engasjement som Foucault (2008) mener økonomene tegner omrisset av, er fortsatt å øke statskreftene innenfor rammene av en viss likevekt, en likevekt i forhold til det europeiske rom og en likevekt i forhold til intern statlig orden.

I tillegg til denne likevektstenkningen, mener Foucault at vi nå også ser et nytt felt for inngrep og intervensjon, nemlig samfunnet (2008). Dette beskriver han som sivilsamfunnet, og det er forvaltningen av dette sivilsamfunn som staten nå i utstrakt grad i følge Foucault åpner sitt blikk og ansvar for. Dette er naturligvis en grunnleggende endring i forhold til statsrasjonaliteten, i forhold til rasjonaliteten i et politi, som inntil da kun hadde forholdt seg til en samling eller masse av subjekter.

Fortsatt ser vi imidlertid et sterkt innslag av juridisk forankrede reguleringsmekanismer som forutsetter individenes lydighet og underkastelse. Dette er statsrasjonalitetens fundamentale prinsipp, men føydaltidens trosskapsbånd har nå i større og større grad sluppet taket til fordel for en biopolitisk styring der statsapparatet påtar seg å sikre at individer ikke rammes av f.eks. fattigdom eller mangel på opplysning (Foucault, 2008). Biopolitikk fremstår således distinkt fra suverenitet i kraft av sin befolkningsbevarende og forbedrende målsetting, selv om den anvender suverene maktmidler (Foucault, 2008). Nå fremstår altså befolkningen ikke bare som antall, arbeid og lydighet, men nå fremstår befolkningen som spesifikk og en relativ virkelighet, som i følge Foucault blant annet fører til utviklingen av et visst antall, om ikke vitenskaper, så i det minste praksiser, intervensjonstyper, som begynner å utvikle seg i annen halvdel av 1700-tallet.

Noe skjematisk kan man si at den biopolitikk som på dette tidspunkt utøves har klare trekk av et privilegiebundet stendersamfunn der tre hovedgrupper utgjør den stemmeberettigede delen av befolkningen: embetsmennene, borgerskapet bestående av kjøpmenn og håndverkere samt bøndene. Embetsmennene og noen få storbønder besitter maktposisjonene i samfunnet, både på nasjonalt og lokalt nivå og inngår og opptrer mer og mer som suverenitetens eller monarkens styring overfor den store befolkningsgruppen, bestående av bønder (Seip, 1963).

Det blir nå også maktpåliggende for Christian VI (Holm, 1903) å skape nasjonal enhet i Danmark – Norge, både ved å styrke eneveldets maktkapabilitet gjennom det økonomiske felt og gjennom likevektsmekanismer. I tillegg blir Christian VI beskrevet som «pietistkongen» (Johannessen, 2009), noe som kan forstås gjennom hans engasjement i et nytt biopolitisk felt, som vi kan betegne som det «kulturelle» felt forstått som statspietismens kolonisering av opplysningsfeltet. Allmuen eller bondestanden i Norge utgjør ca 90 % av befolkningen på 1700-tallet. Befolkningens kulturelle enhet skal nå oppnås gjennom lydighetsorienterte opplysningspraksiser. Den lutherske statspietisme inntar etter hvert en nærmest sentral

vitensforankring i det å besørge en nasjonal kulturell enhet. Gjennom patriarkalsk-lignende eller monarkiske forordninger kan det nå se ut til at allmuen skal disiplineres til opplysning og gudsfrykt både med nasjonal enhet og det evige liv som endemål.

En rekke forordninger kommer etter at kong Christian VI besøker Norge sommeren 1733 (Willemsen, 1992). Kongens reise og samtaler med embetsmennene gjør at han retter blikket mot de fattiges løsdriveri. Sosial uro, løsdriveri og nye religiøse strømninger uroer kongen, samtidig som embetsmennenes klage over at arbeiderbefolkningen foretrekker å arbeide som dagleiere i korte perioder og drive om for resten, oppfattes som en stor utfordring og hindring for statens interne orden, enhet og makt. Ønsket om å kontrollere arbeidskraften og sørge for orden og enhet i landet blir også delt av borgerne, i likhet med kong Christian VI. Borgerne er i behov av arbeidskraft, og en rekke samstemte detaljerte forordninger og disiplinerende reguleringer ser så dagens lys utover på 1700-tallet. Før det nå ses nærmere på det kulturelle felt, skal vi først se noe mer på feltet som omhandler befolkningens beskjeftigelse.

Befolkningens beskjeftigelse blir fortsatt sett på som avgjørende viktig for nasjonens orden og maktposisjon. Å være ubeskjeftiget er derfor et «onde» som det er nødvendig å intervensere i. Samtidig kan vi nå se en objektivisering av de fattige som henholdsvis verdige eller uverdige.

De verdige og uverdige fattige

Beskjeftigelsesdiskursen som nå oppstår retter seg imidlertid spesifikt mot de fattiges vilje og setter et tydelig skille mellom de verdige og uverdige. I politisystemet var man opptatt av om befolkningen var stor nok, og her kunne den aldri bli stor nok fordi det skal mange armer, aktive armer, lydige armer som følger reglementet slik det blir pålagt dem. Tallrike, arbeidsomme, lydige arbeidere er det som skal sikre opprettholdelsen av det antall effektive individer, som et godt politi behøver. Her blir fattige betraktet som en negativ faktor i forhold til nasjonens styrke og storhet (Mayerne, 1611). Målet var ikke å sikre individuell velferd, men at alle var i aktivitet, arbeidet og formerte seg (Foucault, 2008).

På sin norgesreise i 1733 la Christian 6 merke til et stort antall tiggere, og to år senere bad han norske embetsmenn komme med forslag til hvordan problemet kunne løses. Dette ledet til at det 1741 ble vedtatt en fattiglov for Akershus stift, som senere blir etterfulgt av tilsvarende lover i andre stift. Hovedprinsippet blir at “verdige trengende”, dvs. uforskyldt fattige, skal underholdes i sine bygder, enten ved bidrag fra en fattigkasse eller innkvartering på gårdene, mens “uverdige trengende” – løsgjengere og arbeidssky individer – kan anbringes i tukthus. De fattige blir altså inndelt i to hovedgrupper: de skrøpelige, svake og vanføre som har rett til

hjelp, de såkalte *verdige*, og friske arbeidsføre eller løsgjengere som ingen rett skulle ha, de som blir betegnet *uverdige fattige*. Holdningen til folk uten fast tjeneste er således den samme som i andre land. Lokalt regelverk og offentlige forordninger har som mål å hindre all løsgjengeri gjennom registrering, ransaking i husene, passtvang og tvangsarbeid for betleri (Dyrvik, 1982). Avskaffelsen av løsgjengeri er også noe vi kan registrere i reskript 23. i 1737 «... ei heller maa nogen Mand huse eller hæle de fremmede Omløbere, der ikke med Øvrighedens Pas, at maae reise om i Landet, ere forsynede; men, om det skeer, blive de derfor anseede, som de, der huse og hæle fremmede» (NOU 1994:13) Ved en anordning 2. desember 1741 blir det også bestemt at ingen utenlandsk eller innenlandsk skipper må føre fremmede betlere eller uvedkommende fattige til stiftet uten pass. Såkalte landstrykere kan heller ikke reise uten pass. Den som huser landstrykere, må bøte 24 skilling for hver person og for hvert døgn han huser slike (NOU, 1994:13). Vi ser her at blikket og intervensjonene nå retter seg mot befolkningen, men nå i større grad gjennom en oppsplitting i og mellom befolkningen som objekt. Befolkningen blir ikke lenger betraktet som en «masse av kollektiv adferd», men det foregår nå en oppsplitting og regulering spesifikt rettet mot løsgjengeri. Dette medfører at regelverket og forordningene i større grad kan spesifiseres i forhold til hva som søkes regulert av adferd. Det vi også kan registrere her er en governmentalisering som innebærer at bønder og skipsførere trekkes inn i reguleringen av løsgjengerne, og om de ikke følger forordningene, kan de risikere å bli bøtelagt. Vi kan med andre ord registrere en governmentalisering både gjennom styring av utvalgte livsprosesser i befolkningen, og ved at sivilsamfunnet innlemmes som et styringsobjekt, men også som styrende. Både de styrte og de styrende blir imidlertid holdt fast gjennom suverenens juridiske maktmidler.

Oppmerksomheten rettes altså i særdeleshet mot de fattige og deres vilje, eller rettere sagt deres uvilje til fast arbeid. Mer persist er det betlernes motvillighet, samt tjenestefolkets og løsgjengernes gjenstridighet og makelighet som skal bearbeides. Dette blir betraktet som en trussel mot bondestanden og utgjør et uromoment som også svekker nasjonen. Disse uverdige fattige, friske og arbeidsføre personer som hadde brutt opp fra et fast arbeidsforhold og som nå flakker rundt som løsarbeidere og ernærer seg som tiggere når det kniper, forstås altså som en trussel. Blant disse løsgjengere finnes kriminelle, drankere, desertører, løsaktige kvinner og folk som av latskap ikke makter å brødfø seg med eget arbeid. Dette skaper frykt og moralsk forargelse, og krav om "betleriets avskaffelse" (Dyrvik, 1982). Vi kan nå registrere en diskurs som ikke bare fokuserer på løsgjengeri som fenomen, men en diskurs som spesifikt objektiviserer løsgjengeri i ulike kategorier, samtidig som visse egenskaper ved de ulike

kategoriene gjøres til objekt for styring. Nå er det egenskaper som uvilje, latskap og dovenskap som skal styres og behandles.

Det governmentale trekk medfører også at lokale kommisjoner i hvert stift blir gitt myndighet til å vurdere hvem som skal plasseres i hver av kategoriene. Den suverene stat etablerer nå institusjonelle praksiser og bemyndiger disse på en slik måte at de kan operasjonalisere eneveldets regulering og forordninger. De såkalte verdige fattige skal få hjelp i byen eller i det prestegjeldet som de har hjemstavnrett, det vil si det distriktet man sist hadde bodd sammenhengende i to år og søkt nattverd. I tillegg kommer barn under 12 år i denne kategorien (Eike, 2010). Nå ser vi også kirkens og presteskapets rolle fremtredende som governmentale styringsaktører, noe som vil bli svært tydelig når det sosiale subjekt skal formes.

De uverdige fattige som stiftsforordningen definerte som «Selvraadige, Lade, Modvillige, Friske og Arbeydssføre Betlere» (Wessel-Berg, 1841: s.3), og som ikke vil ta tjeneste på årsbasis, skal derimot ikke få hjelp fra det offentlige. De skal i stedet settes inn i tukthuset «og der forblive indtil at Han eller Hun sig forbedrer» (Wessel-Berg, 1841: s.3). Vi ser her hvordan biopolitikk manifesterer seg gjennom institusjonelle praksiser der de styrte (fattige og løsgjenere) og de styrende (bønder, skipsførere og prester) hver på sin måte inngår i en governmentalisering bestående av disiplineringsforordninger.

Disiplinering av beskjeftigelse

Om vi ser på Tukthusforordningen av 1741 ser vi en entydighet på både hvem forordningen skal rettes mot, og hvilke egenskaper og holdninger som skal tuktes ... «den store Mængde af modvillige, vanartige, stærke og fremmede Betlere, saavel som af ulydige og gjenstridige Tjenestefolk, Løsgængere og dem, som sidde paa deres egen Haand, og ikke ville tjene for aarlig Kost og Løn, men efter deres Magelighed alene ville lade sig leie dageviis, til Bondestandens og Landets Svækkelse» (Wessel-Berg, 1841: s.1).

Arbeidsløshet er på ingen måte definert som et problem i 1741 – forordningen, selv om det er nødsår og stor arbeidsledighet. Å være arbeidsledig eller uten fast tjeneste blir først og fremst betraktet som *arbeidsuvillighet*, og bestemmelsene om plikt til å ta fast tjeneste retter seg derfor mot det *frivillige* løsdriveri: «den skadelige Misbrug, som har taget Overhaand blant Tjenestefolk, at de helst ville tjene nogle Dage ugentlig for stor Løn og fortære det Fortjente i Ørkesløshed i den øvrige tid» (Wessel-Berg, 1841: s.1). Løsdriveri blir betegnet som en

selvvalgt måte å innrette livet på, noe som ikke er forenlig med statens ambisjon om fast arbeid for alle.

I tillegg til kongen er også embetsmennene og borgerne opptatt og engasjert i problemet med det frivillige løsdriveri. I anordning om Tugthusets Indrettelse i Chritiania og de fattiges forflegning i Agershuus Stift (1741) sies det at kongen sammen med innbyggerne, eller mer presist borgerne, i stiftet «af en christelig Nidkjærhed en godvillig gave til opprettelse av tukthus (...) i den hensikt og med det mål (...) at slige det Almindelige saa skadelige Folk, til Straf for dem selv, ved Arbeide kunde blive tæmmede, og at Andre, fornemmelig den tilvoxende Ungdom, derved kunde opmuntres, efterdags at beflitte sig paa en lovlig Haandtering og Næringsmaade, og lære det, hvorved de kunne fortjene Brødet, uden at besvære Landet»(Hals, 2010: s.27).

Løsdriveri kan på ingen måte aksepteres og denne skadelige livsinnretning skal temmes til et både lovlig og fast arbeidsengasjement, alt med det mål at arbeid er til nasjonens fremme og beste. I tillegg kan en slik anordning fremstå som et forbilde og en læring for den oppvoksende slekt.

Tukthusforordningen av 1741 fremstår som en kombinert fattig-, løsgjenger- og arbeiderlov, der betleriet i all hovedsak utgjør hovedproblemet. Loven skal løse dette, og det skal skje fort; betlerne skal være borte innen «næstkommende» påske, blir det slått fast i Anordningen om Tugthusets Indrettelse i Christiania (1741):

(...) «Der skal strax i Stiftets Kirker af Præsterne paa Prædikestolene om Søndagen skee efterfølgende Tillysning og alvorlig Advarsel, hvilken, om fornødent gjøres, paa flere Søndage skal gjentages: at alle fremmede Ledig- og Løsgængere, som ei have rigtigt Pas, skal forføie sig til deres rette Hjem, eller de og Andre, som have hjemme i det Sogn, hvor de sig opholde, strax eller til næstkommende Paaske, søge Tjeneste, efterdi det vorder Ingen tilladt, at hendrive deres Tid i Ørkesløshed, at sidde paa egen Haand og lade sig leie i Dagegal, men de skal Alle forsyne sig efterdags med slig aarlig Tjeneste»
(Wessel-Berg, 1841: s.2).

Fast tjeneste på årlig basis skal nå alle ta, både gårdsmanns- og husmanns barn. Denne ordningen tjener to parter, både det at den bidrar til at bøndene får rimelig arbeidskraft, og at den medfører vern eller beskyttelse for arbeiderne mot oppsigelse når det er lite eller

ingenting å gjøre, da spesielt om vinteren. Men først og fremst fremstår anordningen som en disiplinerende regulering og forhindring av løsdriveri og betlervirksomhet.

Den sosiale kontroll er tydelig og bestemt, og de ytre reguleringsmekanismer har til hensikt å justere og endre *sædvanlige levemåter* slik at all *Ledig-* og *Løsgænger* kommer til opphør.

Men ikke nok med det. Forordningen innebærer også en advarsel eller trussel om tukthus.

Denne advarsel skal kungjøres offentlig for allmuen på plakater som skal slås opp på kirkedørene i stiftet, i alle kjøpstadene på hjørnene av gatene og andre offentlige steder, samt i alle Ladeplasser på Toll- og Tingsteder, i Lensmennenes og Gjestgiver-gårdene, og hvor det ellers kan findes at være fornødent» (Wessel-Berg, 1841: s.3). Hele befolkningen skal gjøres oppmerksom, og det overvåkende og sanksjonerende blikk innrettes direkte mot en utgrenset del av befolkningen, de fattige, betlerne og løsgjengerne. De skal reguleres og tuktes til lydige, stedbundne og arbeidssomme subjekter.

Den detaljerte regulering fortsetter, og i 1754 blir det videre fastslått at alle har plikt til å ta tjeneste, og et reskript i 1776 (Arntzen, 1832) tydeliggjør bildet av hvordan myndighetene anstrenger seg for å regulere arbeidsmarkedet. Her blir det gitt utførlige regler om hvordan selve arbeidsavtalen skal inngås, herunder faredager, festepenger og oppsigelsesfrister. De lavere klasser kan heller ikke feste seg til tjeneste hos hverandre og det blir forbudt å holde tjenere for underklassene.

Også næringsvirksomheten blir strengere regulert, blant annet ved at det blir forbudt med selvstendig syssel og trussel om tukthusstraff for kvinner som driver med småsalg. Den omfattende regulering og kontroll som er innrettet mot «full» yrkesbeskjeftigelse, blir nå også utfordret og imøtegått av en diskurs som erkjenner at løsdriveri også kan ha sine årsaker i andre forhold enn motvillighet, gjenstridighet og makelighet (Arntzen, 1832). Det erkjennes at det kan være et problem å få arbeid. Altså kan det være forhold utover ulydighet som kan være av betydning for beskjeftigelse. Denne diskurs får imidlertid liten innvirkning på den dominerende diskurs som vil latskap, dovenskap og løsgjengeri til livs.

I tillegg til laugenes lange tradisjon i omfattende arbeidsformidling, og de etablerte faredager i visse yrker, blir det nå utarbeidet nye bestemmelser for arbeidsformidling. På landet skal lensmannen bekjentgjøre fra kirkebakken hvem som er til tjeneste, og i byene kan de arbeidssøkende henvende seg til private festekontor der festemenn og festekoner ordner kontakt mellom arbeidssøker og arbeidsgiver, mot betaling (Aetat, u.å.). Denne formidlingstjenesten tar imidlertid bare sikte på det lokale arbeidsmarked. Denne erkjennelse er imidlertid innleiret i de omfattende og detaljerte reguleringsmekanismer som tar sikte på kontroll med befolkningens beskjeftigelse, samtidig som man kan se en tilretteleggelse for

utvidet arbeidsformidling som tar inn over seg at det også er mangel på arbeid og ikke bare mangel på «vilje» til arbeid. På landet er det kirken ved prestene og lensmannen som skal øve kontroll med befolkningens beskjeftigelse og i byene kan private festekontor formidle arbeid mot en økonomisk godtgjørelse.

Det å hindre og sette stengsler for befolkningens mobilitet inngår også som del av den statlige sikkerhetsmekanisme. Strengt hjemstavnsbestemmelser i Forordningen av 1754 (NOU 1994: s.13) fastholder arbeidskraft innenfor avgrensede geografiske områder og stavnsbåndet blir i denne sammenheng en spesifikk styringsteknologi. Sviktende avlinger i landbruket og redusert eksport av varer samt innvandring fra distriktene til byene, fører også til at færre blir igjen ved godsene. En ytterligere faktor er at militæret vil sikre seg fotsoldater til landmilitsen, men i praksis sikrer det adelen billig og forutsigbar arbeidskraft. Godseierne og militærordningen blir således pådriverne for innføringen av stavnsbåndet.

Konkret innebærer det at mannlige bønder, i første omgang mellom 14 og 36 år og senere mellom 4 og 40 år, må bli boende på det godset eller den herregården hvor de er født. I Norge utarter dette seg primært ved at ingen kan forlate landet, uten kongens tillatelse. Denne ordningen medfører «knurring» både blant stormenn og bønder og blir endelig opphevet i 1788. Men før stavnsbåndets endelige opphevelse er myndighetene svært usikre, og frykter at samfunnet vil gå i oppløsning hvis bøndene får gjøre som de vil. I første omgang blir det løst for de som er yngre enn 14 år, og deretter for de av godseierens inventar (Christian VII, 1788). Passtvang inngår også i tidens disiplineringsmekanismer der det blir innskjerpet og krevd vandelsattest fra presten om man ville søke seg tjeneste utenfor soknet, og noe senere er det bare en attest fra fogden om at det ikke finnes arbeid i hjembygden, som kan gi folk lov til å dra fra soknet (NOU 1994:13).

Med rette kan vi si at eneveldet Danmark – Norge gjør bruk av det Foucault (1980c) beskriver som den juridiske forms tillatelse av suvereniteten til å være et instrument og et forsvar for de store administrative monarkier. Vi ser hvordan eneveldets biopolitiske styring fremstår med utstrakt bruk av disiplinerende strategier og blir gjennomført i en nidkjær og detaljert form for å trygge enevoldsmakten. Og tyngst hviler dette reguleringsåket på en utgrenset del av befolkningen, nemlig de fattige og betlerne.

Ønske om å sikre og kontrollere at borgerne er i arbeid står helt sentralt, og de fattiges handlinger, holdninger og egenskaper utpekes mer og mer som objekt for styring gjennom omfattende og detaljerte reguleringsmekanismer. Vi ser også hvordan den juridiske vitensform inntar en dominerende posisjon i relasjon til konkrete styringsintervensjoner, samtidig som den økonomiske vitensform hele tiden er tilstede innenfor styringstenkningen.

Fattigpolitikken søker i denne tiden å påtvinge de fattige beskjeftigelse, immobilitet og lojalitet til de standsmessige hierarkier. Dette skjer både med henvisning til naturens orden eller menneskenes bestemmelse i et religiøst perspektiv, men også som statsmedlemmenes forpliktelse i forhold til statens storhet og enhet.

Tidens skribenter holder også frem hvilke forpliktelser borgerne har overfor staten og Gud, og ikke hvilke rettigheter borgerne har til arbeid eller utdanning. Det politiske rettssubjekt og økonomiske subjekt syntes her først og fremst å fremstå på befolkningsnivå, og søkes styrt gjennom strenge disiplineringsmekanismer til lydige subjekter.

Om vi så beveger oss over fra denne disiplinerende regulering av arbeidsbeskjeftigelse, til det sosiale subjekt og en omfattende opplysningsdiskurs, kan vi så se hvordan eneveldets biopolitiske enhetstenkning søker å disiplinere borgerne gjennom opplysningsstrategier, samtidig som en governmentalisering ser ut til å gi rom for motdiskurser.

6. Ytre disiplineringsmekanismer

Det vil nå gjøres et noe lengre opphold ved karriereveiledningens utdanningsmessige gjenstandsområde. Her vil fokus spesifikt være på hvordan regulering av utdanning kommer til uttrykk ved å synliggjøre hvordan styringspraksiser synes å henholdsvis hente sin argumentasjon fra den juridisk orienterte vitensform og den pedagogisk orienterte vitensform. Vi kan videre registrere hvordan staten i utstrakt grad gjør bruk av suverenens maktmidler i tett relasjon til statspietismens rasjonaler. Samtidig kan vi gjennom den governmentalisering som finner sted registrere at opplysningsdiskursen med sin forankring i den pedagogisk orienterte vitensform, mer og mer utfordrer den juridiske forms hegemoni både i form og innhold gjennom sine ulike reformatoriske motdiskurser. Vi blir her vitne til diskursive kamper der reguleringsmekanismer relatert til utdanning og opplysning utfordrer utdanningsfeltets innhold, form og omfang.

Her vil kildegrunnlaget, grovt sagt, med grunnlag i den juridiske form hentes fra eneveldet Danmark – Norges ulike forordninger og disiplineringsmekanismer. Kilder som skal understreke og synliggjøre hvordan den pedagogiske forms innflytelse manifesterer seg, vil i større grad ha et europeisk uttrykk, ikke minst for å vise at impulser krysser geografiske skillelinjer. Vi går således noe tilbake i tid for å synliggjøre reformasjonens betydning i utformingen av den dominerende opplysningsdiskurs som finner sted under eneveldetiden, og hvordan den manifesterer seg først og fremst gjennom biopolitiske reguleringsmekanismer.

Kirkeordinansen av 1537

Frem til reformasjonen var kirken i Norge en del av det verdensomspennende romersk-katolske kirkelandskapet, og kongene hadde sterk politisk interesse av religionen da den ble sett på som en viktig sammenbindende faktor og brukt bevisst i rikssamlingsprosessen. På sett og vis kan man si at det var troen som splittet Europa etter reformasjonen, men det var også troen som bandt de nye nasjonalstatene sammen (H. Koht, 1953). Da den danske konge Christian III innførte reformasjonen i Danmark-Norge, skjedde det gjennom innføring av en ny utførlig kirkelov kalt kirkeordinansen (1537). Reformasjonen medfører store endringer både politisk og kirkelig. Kirken blir nasjonalisert, og staten blir konfesjonell, evangelisk-luthersk. Den nye kirkeordningen innebærer en annen fordeling av ansvar og myndighet. Kongen blir nå kirkelivets øverste leder som i tillegg til å beskytte folket mot fiender også tar ansvar for folkets religiøse velferd. Folkets religiøse velferd inngår således i statens biopolitikk med kongen som øverste ansvarlige. Han overtar nå store deler av kirkegodset og etablerer en ny kirkelig forvaltning. Kongens kirkestyre omfatter kirkens ytre liv: «tider, steder og personer», mens kristenlæren og nådemidlene forblir Guds domene. Dette skal imidlertid kirkens tilsynsmenn og prester ta ansvar for. «De skulle holde Kongens Undersaatter til at være fredsommelige og lydagtige med den Undervisning, som de skulle gjøre i deris Prædiken om Herskab, og den Lydighed mand dem pligtig er» (Ellingsen, 1990: s.95). Det er verd å merke seg at befolkningen her betegnes som undersåtter og at kirkens tilsynsmenn inngår i patriarket. Samtidig holdes egenskapen og begrepet lydighet frem som et nærmest nasjonalt karaktertrekk. Den suverene maktstruktur er ikke bare tilstede gjennom et begrepsapparat, men også sterkt tilstede gjennom en rekke disiplineringsmekanismer. Det er altså ikke bare innenfor beskjeftigelsesområdet suvereniteten tilbyr instrumenter og midler i utbredelsen av disiplinære praksiser, men i det totale biopolitiske felt (Foucault, 1980).

Kong Christian III anfører i sin fortale til kirkeordinansen (1537) flere grunner til sin omfattende inngripen i kirken. Han viser for det første til konsultasjoner med Luther og tyske lutherske teologer, og at Luthers og Melancthons nære medarbeider, Johannes Bugenhagen, har ført ordinansen i pennen (Ellingsen, 1990). Videre er ordinansen vedtatt av det norske riksrådet. Men kongen fremstår også som en evangelisk fyrste, med en personlig tilslutning til den lutherske lære. Det er nøden som har tvunget kongen til dette. Man kan ikke lenger vente på at et konsil skal gi sin tilslutning til den rette lære. Innen det kommer «ville vi kanskje dø i vår vantro og ugudelighet», heter det i fortalen (Ellingsen, 1990: s.28). Kongens ordinans retter seg da også bare mot de ting som hører menneskelig rett til, og fastsetter intet som er i

strid med den guddommelige rett. Med «vår ordinans (...) vil vi tjene vår Herre Jesu Kristi ordinans, han som er vår eneste lærer og mester så vel som vår eneste frelser og visse salighet» (Ellingsen, 1990: s.27-28).

Reformasjonen blir søkt gjennomført med lempe. De fleste prestene innretter seg lojalt etter den nye kirkelige orden, og særlig gjennom liturgien og salmesangen glir den evangeliske lære etter hvert inn i folkets bevissthet. Likevel lever katolsk tro og ritualer videre i folket i mange tiår. Motstanden mot den nye lære kommer derfor enkelte steder til uttrykk gjennom boikott av kirkelige handlinger, protest mot tienden og vedlikeholdsforpliktelser overfor kirkelig eiendom og sågar drap på lutherske prester. Myndighetene svarer da med å stille fremtredende eksponenter for katolsk tro for retten og landsforvise dem. Enkelte blir torturert eller drept (Hadland, 1998). For å fremme den nye og svekke den gamle tro, blir fremmedartiklene av 1569 innført. De nedlegger et innvandringsforbud for mennesker av annen tro enn den lutherske, altså en typisk suveren maktutøvelse. I tillegg blir disiplineringsmekanismer som kirketukt, bannlysing, gapestokk og skrifte anvendt. Det lokale presteskapet blir også sentrale i forsøket på å opprettholde ro og orden og formidle informasjon til befolkningen. Alle offentlige forordninger, kunngjøringer og etterlysninger blir nå formidlet like etter prekenen, noe som medfører at det kirkelige rom får en sentral plass i formidling og for så vidt utøvelsen av den religiøst orienterte biopolitikk.

I eneveldet Danmark – Norge blir nå disiplineringsmekanismer som styringsstrategi systematisk lagt ut over befolkningen med det mål at den evangelisk-lutherske tro skal være enhetsstatens religiøse forankringspunkt. Folket skal opplyses og kongen med sine tilsynsmenn blir gitt autoritetsposisjoner i dette biopolitiske opplysningsarbeid.

«Vi Christian, med Guds nåde Danmarks, Norges, slaver og goters konge, hertug i Slesvig, Holsten, Stormarn og Ditmarsken, greve i Oldenburg og Delmenhorst, hilser våre riker og hertugdømmer, med nåde, fred og lykke fra Gud.» (Ellingsen, 1990: s.25) Slik åpner Christian III. kirkeordinansen av 1537. Han hadde allerede i 1536 tilkalt Luthers nære medarbeider Johannes Bugenhagen til Danmark for å hjelpe til med å innføre reformasjonen, etter at den katolske kirkeledelse var satt ut av spill, og en ny gjennomgripende ordning av kirken i Danmark kunne ta til. Åpningsordene i kirkeordinansen synliggjør hvilke områder den gjelder for, og i løpet av tolv måneder blir kirkeordinansen til. På grunn av at rikets demografiske forhold blir det nødvendig å tilpasse ordinansen de stedlige forhold. Det viktigste med ordinansen blir derfor selve målsettingen og de generelle retningslinjene, og innholdsmessig blir den inndelt i følgende seks hovedavsnitt:

De ulike hoveddelene omhandler a) *læren*, som tjener til vår salighet b) *ceremonier* og skikker i kirkene c) *barneskolene* dvs. latinskolene, med det formål at barn må bli oppdratt og i sitt sinn bli beredt for evangeliet d) *kirkens tjenere og de fattige*, om forsørgning og økonomi e) *superintendenten* og proster, som er deres medhjelpere f) *bøker* som landsprestene skal ha og som de ikke uten skade kan unnvære (Ellingsen, 1990). Kirken og dens ordning blir nå helt sentral i eneveldets enhetsskapende biopolitikk relatert til befolkningens opplysning og utdanning. Denne posisjon bevarer nå kirken inn i vår egen samtid. Denne enhetsskapende biopolitikk kan til en viss grad sammenlignes med de reglementerende ordninger vi finner under politistaten. Både i politien og i eneveldet trer befolkningen frem som et sentralt intervensjonsfelt der deres adferd som produktive og lydige subjekter blir tydelig. På utdanningsfeltet eller mer spesifikt når det gjelder barneskolene skal det i følge kirkeordinansen « i hver kjøpstad være en latinskole med dyktige og skikkede forstandere, tre eller to i det minste, som kan styre skolene, og til disse skolene skal unge sendes i den hensikt å ikke falle fra Kristus igjen som de en gang var innviet til i dåpen» (Ellingsen, 1990: s.77). Predikanter skal, når de reiser omkring, overalt råde allmuen og ikke minst foreldrene i deres plikt til å formidle sann gudsfrykt til sine barn. Dette skal også superintendenten og lensmannen gjøre når de reiser omkring, ved å «flittig innskjerpe, tilskynde og strengt befale at så må skje. Ja, de skal også hjelpe til med råd og dåd, så det kan bli opprettet skoler» (Ellingsen, 1990: s.77)

I skolene skal det ikke læres annet enn latin, « for latinskolen blir gjerne fordervet av de danske eller tyske skolene» (Ellingsen, 1990: s.78). Den disiplinerte regulering i latinskolen kommer også til uttrykk gjennom skoleoppstart klokken seks om morgenen med flittig øving av *grammatic*. Klokken åtte skal de øverste klassene gå til gudstjeneste og de nederste blir overhørt. Deretter skal hele skolen lese katekismen sammen før de går hjem, og vel tilbake igjen skal alle synge fra tolv til ett og deretter skal de ulike klassene ha grammatikalske øvelser. Denne undervisning foregår mandag, tirsdag, torsdag og fredag og hver onsdag er det «overhøring i alt som de har gjennomgått. Så skal man gi dem stoff enten til epistler eller vers, som de siden skal vise frem, og når tidesangen i kirken klokken åtte er over, skal de ha hjemlov og ikke komme igjen mer den dagen, hverken til skolen eller kirken» (Ellingsen, 1990: s.81-82).

Ved hver latinskole skal det i tillegg være en skolemester og hørere, og skolemestrene skal akte på elevenes evner til å lære, «og alltid når barna fyller tolv år, i fortrolighet gjøre foreldrene kjent med hvem som ikke synes å ha utbytte av sin skolegang, for at de i tide kan settes til annet hederlig arbeid» (Ellingsen, 1990: s.84). Disiplineringsmekanismene som nå

bekjentgjøres i latinskolene er omfattende i den forstand at hver dag organiseres i innhold og form slik at det er mulig å utøve en kontroll og en oversikt med den enkelte. Nærmest i motsetning til politistaten og beskjeftigelsesområdet, der befolkningen i større grad ble sett som en totalitet av produksjonskropper (Dean, 1991), innrettes her latinskolene i strukturelle former, i tidsavgrenkede økter og med et strukturert latinsk innhold. På denne måten disiplineres de unge på en slik måte at det er mulig å gjøre bruk av det Foucault beskriver som en pastoral form for makt (Foucault, 2008). Gjennom omfattende disiplineringssystemer bestående av strukturelle innretninger og partikulære oppsplittinger gis hørerne og skolemestrene en styrende posisjon til å se den enkelte elev i sin individualitet, noe som medfører at skolemestrene gjennom overhøring kan foreta en utvelgelse blant elevene på bakgrunn av deres læreevne, eller evne til å «pugge». I all fortrolighet med foreldrene blir så den unges videre beskjeftigelse «beseglet». Innretningen av opplæringen holder midt i sin partikulære innretning og mulighet også fast ved en universell forståelse av det hellige og rene, ved å utelukkende anvende latin som undervisningsspråk. Morsmål blir her betraktet som en fare og en fordervelse som må unngås. Her kan vi altså si at den pastorale eller individrettede makt blir synlig og gjennomførbart gjennom en governmentalisering av utdanningsfeltet, der hørere og skolemestre inngår som styrende i elevers fremtidige valg av henholdsvis prestestudier eller et «hederlig arbeid». Kirken, den pastorale makt, dens dannelsesidealer og latinskolenes ekskluderende mekanismer blir imidlertid utfordret fra ulikt europeisk hold på denne tiden, og vi blir nå vitne til diskursive kamper som noe forenklet kan sies at prester og lærere er bærere av. De foreslår reformer både når det gjelder form, innhold og ikke minst relatert til utøvelse av pastoral makt, eller det vi også kan beskrive som didaktikk.

Utfordring av den juridiske forms disiplineringssystemer.

Latinskolen og dens dannelsesidealer hadde stått fast siden 500-tallet da den fremstod som klostertskoler og katedralskoler. Latinskolene representerte Europas kirkeskoler og utdannet prester og etter hvert embetsmenn, da latin var det språket som skulle inn i statstjenesten. Etter reformasjonen ble katedralskolene i Norge omgjort til store og små latinskoler. Guttene begynte sin skolegang ved 8-årsalderen, og ved fylte 15-16 år ble det foretatt en utvelgelse i tråd med kirkeordinansen av 1537 (Ellingsen, 1990).

Christian III's fortale av 1537 slår fast at de som ikke «tilgavns kunde dele med andre hvad de af deres Studering have faaet», skulle slutte skolen og «sættes til ærlig verdslig Arbeide»,

mens resten skulle « ofres Herren» og sendes til et studium ved et universitet (Ellingsen, 1990:s.84). Kirkeordinansen var helt og holdent preget av humanismens høye vurdering av latin som lærefag og dannelsesmiddel, og studering kunne således bare lykkes når den var fylt med Guds frykt. Den første utvelgelse fant sted ved tolv årsalderen og den neste i seksten års alderen. Denne «offentlige regulering» av utdanning og arbeid innebar to alternativer. Enten videre studier ved et universitet, eller overgang til det som ble beskrevet som et ærlig og verdslig arbeid. Latinskolen har derfor ingen utvidet yrkesforberedende funksjon utover å forberede til prestedtjeneste.

På 1600-tallet blir latinskolenes oppgave utvidet fra å være presteskole til også å være en forskole for universitetet gjennom *examen artium*, og med det oppstår det en diskursiv dannelseskamp. Klassiske og romerske tekster får en særlig status i og med renessansehumanistenes interesse for antikken, og i disse tekstene mener man at det er mulig å finne all den viten som er nødvendig for å foredles som menneske (Baune, 2008). Disse tekstene blir også ansett for å være særlig allmenndannende. Gresk og latin blir dyrket for språkferdighetenes skyld, samtidig som man mener at språkene bidrar til å skjerpe intellektet og hukommelsen. Denne oppfatningen av allmenndannelse er særlig tilstede og levedyktig i universitets- og latinskolemiljøet. Elevenes morsmål blir da sterkt nedvurdert og i flere tilfeller forbudt (Baune, 2008).

Universitetet i Rostock blir et naturlig sted for universitetsstudier for studenter fra Norge, men mot slutten av det 16. hundreår blir det et sterkere krav om at studentene fra Danmark og Norge først skal studere et par år ved universitetet i København. I den diskursive dannelseskamp som omhandler språkene latin kontra morsmål, blir det blant annet hevdet at det er lett å bli påvirket av kjetterske teologiske synsmåter i utlandet, mens det teologiske fakultet i København står som rettroenhetens faste borg (Høigård og Ruge, 1963).

Jesuitterskolene utgjør således en av truslene mot rettroenheten. Jesuitterordenen har egne studieanstalter og har stor tro på oppdragelsens betydning. Deres internatskoler kan gi en nærmest total disiplinering gjennom inspeksjon, der hele personligheten blir innlemmet, og ikke bare forstandslivet (Høigård og Ruge, 1963). Gjennom spesielle åndelige øvelser forsøker de å skape ubetinget lydighet og viljeløs underkastelse under ledelsen, hos sine elever. I kunnskapsopplæringen blir ros, premier og karakterer anvendt slik at elevenes ærgjerrighet og konkurranselyst blir styrket, mens man ellers i skolene anvender mest straff og trusler om straff (Høigård og Ruge, 1963).

Jesuittenes nye pedagogiske retningslinjer og deres katolske synsmåter i religiøse spørsmål blir imidlertid stoppet effektivt i 1604. Da blir det i Danmark – Norge forbud mot å ansette

noen som hadde gått på jesuittiske skoler i stillinger i skoler og kirker. I praksis blir det da slutt på at studenter fra Norge drar til jesuittiske skoler. Den diskursive dannelseskamp blir altså her effektivt stoppet gjennom bruk av suverenitetens juridiske maktmidler. Et juridisk forbud blir instrumentet som skal bevare «rettroenheten».

De diskursive motledelser i relasjon til dannelses-, utdannelse og utvelgelse stopper imidlertid ikke opp. De teologiske fagene og det klassiske dannelsesidealet møter diskursiv motstand fra flere hold. Ikke religiøs humanisme, med vekt på livsutfoldelse og estetiske verdier begynner å utfordre den kristne humanismen og «puggeskolen», noe som blir merkbart innenfor forståelsen og vektleggingen av dannelses.

Michel Montaigne (1533 – 1592), en fransk kritiker av samtidens formalistiske språkskole, går i sine «Essais» (1580-1588) sterkt ut mot den utvendige lærdom: «Vi spør gjerne, kan han latin eller gresk, skriver han på vers eller prosa? Men om han er blitt bedre eller klokere, er en underordnet ting» (Baune, 2008: s.23). Montaigne skriver videre om hva han mener undervisningens mål bør være: «(...) ingen ting er bedre enn å vekke appetitten og kjærligheten til å lære. Ellers frembringer man bare esler belesset med bøker. Med piskeslag gir man dem ranselen full av lærdom. Men skal lærdommen gagne livet, må den ikke bare bo hos oss. Vi må inngå ekteskap med den» (Baune, 2008: s.23). Montaigne krever altså at tenkningen skal være fri og ikke bundet av doktrinære prinsipper. Etter hans mening har ikke filosofi ledet mennesket på en sikker vei til lykke, og derfor må det enkelte mennesket finne sin egen vei gjennom frihet til å tenke.

Johan Amos Komenský (latin Comenius 1592 – 1670) prest og lærer i en protestantisk menighet i Mähren, og som virket før og etter tredveårskrigen, fremstår nå med et universelt dannelsesideal. Han henviser til Naturen ved siden av Bibelen som kilder til Sannhet allerede i sitt første skrift – «Centrum securitatis» i 1625.

Comenius mener at mennesket fra naturen er utstyrt med naturlige anlegg, som det er nødvendig å gripe inn i for at mennesket skal nå målet å virkelig bli menneske (Kuhr, 1882). Alle menneskets anlegg må videre utvikles, og denne utvikling må foregå etter en bestemt metode. Denne tanke hos Comenius anskueliggjør at intet kan bringes inn i mennesket, men undervisning og oppdragelse kan utvikle det som allerede er tilstede som anlegg. Disse anlegg eller spirer som mennesket har i seg til å nå livets mål må derfor utvikles til en virkelig intellektuell dannelses, en tiltalende karakter og en inderlig fromhet. Dette blir således oppdragelsens formål. Disse tre spesielle mål danner de nødvendige «forberedelsesstadier» til hovedmålet, det evige liv. Gjennom denne tenkning går Comenius ut over hva det evangeliske

tros- og kirkeliv krever, ved å omspenne hele verden i målet at mennesket skal dannes «til Menneske» (Kuhr, 1882). Denne oppstilling av menneskelivets hovedmål og oppdragelsen som virkeliggjørelse av hovedmålet omfatter således «alle fødte mennesker», både rike og fattige, gutter så vel som jenter.

Comenius tenkning blir videre konkretisert gjennom å være en fortaler for den pedagogiske realisme og fremstår samtidig tydelig i sin motstand mot datidens puggeskole. Han er en fortaler for et skolesystem og innhold (didaktikk) som utfordrer latinskolene på det mest grunnleggende, ved å lansere en pedagogikk som tar utgangspunkt i barnets natur og som holder frem betydningen av sanseerfaringer og forståelse. I *Didactica Magna* kapittel 11, 7 karakteriserer han latinskolene som «skrekkinnetninger for gutter og torturkamre for hjerner» (Baune, 2008: s.22). Comenius reagerer mot den meningsløst harde disiplinen i skolen, mot alle de hugg og slag som skal banke kunnskapen inn i hodene på de unge. Han ser datidens disiplineringsmekanismer som uegnede pedagogiske virkemidler. Forbindelsen mellom latin og gresk og den fysiske avstraffelsen er så sammensmeltet at den på norsk kom til uttrykk gjennom juridiske maktmidler: «Alle Discipler i de øfuerste Lexier skal tale Latin, naar de ere i Skolen; huo der taler et andet Sprog (...) skal straffes alworlig...» (Steinfeld, 1986: s.13-27). Comenius mener at kunnskapens hus må bestå av oppmuntring, glede og menneskelig varme, og at disiplinen må være grunnlagt på tålmodighet og vennlighet. Ikke bare utfordrer Comenius skolesystemet og innholdet, men han utfordrer til gangs også undervisnings- og oppdragelsesformene, eller de fysiske disiplineringsmekanismer.

Latinskolene er på denne tiden forbeholdt noen få utvalgte av guttene, og jenter er i stor grad unndratt muligheten for skolegang. Dette samsvarer ikke med Comenius syn på kunnskap som grunnlag for å bygge et bedre samfunn. Comenius ønsker å bygge et system hvor alle undervisningssystem får én universell løsning. Han ønsker at «*alle skal lære alt*». Dette innebærer at han ikke gjør seg til talsmann for kunnskapsmessig spesialisering, ei heller at kunnskap skal forbeholdes de utvalgte.

Comenius mener at all kunnskap har egentlig Gud som sitt opphav og gir således mennesket mulighet til å bli bedre kjent med guddommen. Comenius «pansofi» krever ikke bare at alt skal læres, men også at alle skal få lære. Alle er jo Guds barn og derfor likeverdige. Derfor mener Comenius at skolen skal være tilgjengelig og åpen for alle, også for de fattige. Skal den være tilgjengelig for alle, så mener Comenius at den må være *offentlig*.

Comenius argumenterer også for at all undervisning må tilpasses elevenes modenhet, og denne modenheten, mener han, er naturgitt og i første rekke knyttet til aldersbestemte og naturlige utviklingsfaser. Videre var naturen en sentral inspirasjonskilde i Comenius

pedagogiske tenkning. Han henter eksempler og metaforer fra naturen for å beskrive en detaljert undervisningsmetodikk. Hans syn på mennesket og spesielt barn bryter fullstendig med den praksis som blir utøvd i samtidens latinskoler. Han ser ikke på barnet som en ufullkommen skapning som må tuktes til vett og forstand, men legger et optimistisk syn på barnets muligheter hånd i hånd med nøktern realisme. «Man må dannes til menneske, man blir det ikke av seg selv», sier Comenius med et uttrykk han låner fra den hollandske humanisten Erasmus Rotterdamus (Baune, 2008).

Comenius får imidlertid lite gjennomslag for sitt syn på hvordan skolen bør organiseres og drives. Hans tanker var svært radikale på en rekke områder, men han fikk lite gehør hos makthaverne, som fortsatt syntes å være tilhenger av suverenitetens juridiske form og dens disiplinerende praksiser. Det kan synes som den patriarkalske styringstenkning med sine juridiske maktmidler fortsatt stenger for en styringstenkning som forsøker å hente sine argumenter fra andre vitensformer, og det skal således ta enda 200 år før Comenius tanker vinner innpass i den vestlige verden. I Danmark – Norge forsterkes suverenens juridiske form. Her etableres det et sterkt forbund mellom juridiske maktmidler og kirken, samtidig som kirken får en sentral rolle innenfor den biopolitikk som omhandler utdanning og opplysning.

Sakralisering av eneveldet

Så hva skjer i Danmark - Norge? Kongens makt i kirken blir tydeligere når enevoldsstyret blir innført i 1660. I enevoldstiden møter vi statskirkesystemet i det som kan kalles dets klassiske utforming. Kirkestyret betraktes som en integrert del av den lutherske konges funksjon som lovgiver og myndighetsutøver «av Guds nåde». Kristenplikt blir det samme som borgerplikt. Politiet og domsapparatet virker hånd i hånd med den kirkelige øvrighet, som blant annet håndhever kirketuftsanksjoner. Enevoldskongen har suveren makt og er både styrer, lovgiver, dommer og feltherre. Styringsrasjonaliteten fremstår med klare trekk fra den føydale og suverenitetsmessige rettstenkning kombinert med disiplinerende styringsmekanismer. Eneveldet fører videre til en nedbygging av særnorske styringsorganer og en nøyere innordning av etatene under hovedstatens myndighet, og i følge Rian (2009) blir København enda mer dominerende enn tidligere.

Loven om enevoldsstyret forplikter kongen på den evangelisk-lutherske bekjennelse og gir ham dermed ansvaret for undersåttens kristelige liv. Lokalmenighetens kallsrett blir overtatt av kongen, som nå kaller og tilsetter dem han vil. Biskopene forvalter imidlertid

ordinasjonsmyndigheten. Ingen kan tiltre sitt embete uten å være godkjent og ordinert av biskopen, og prestene inngår i kongens embetsverk. Biskoper og prester forvalter de fullmaktene som Gud og Kongen hadde overdratt dem. I enevoldstidens kongeideologi blir tanken om kongen som kirkens fremste medlem avløst av tanken om kongens guddommelige fullmakter (Rian, 2009). Man kan derfor med en viss rett tale om en *sakralisering av staten*, i den forstand at kongens dobbelte funksjon som statsleder og kirkefyrste også får følger for oppfatningen av staten og dens oppgaver. Etter *Kongeloven* av 1665 (Danmark-Norges Grunnlov etter innføringen av eneveldet i 1660) er nå kongen i alt sitt virke forpliktet av Guds ord og den lære som er fremstilt i *Confessio Augustana*. Det heter også at kongen alene har den høyeste makt over «alt clereciet», dvs. geistligheten, og at det er kongen som anordner alle forhold ved kirkens organisasjon og virksomhet. Med en slik oppfatning trengtes ingen særlig begrunnelse for kongens funksjon som kirkestyre. Denne oppfatning blir overtatt i Kristian Vs *Danske Lov* (1683) og *Norske Lov* (1687). Igjen ser vi at den juridiske form er dominerende på tross av den pedagogiske forms motdiskurser og forsøk på å utfordre både innhold, reguleringsmekanismer og didaktikk. Her blir f.eks. kirkens lokale kallsrettighet trukket tilbake og knyttet til monarkiet og hans nære embetsverk. Ettersom statsmakten er forankret i «Kongen av Guds nåde», så samtiden liten eller ingen forskjell mellom det statlige og det kirkelige embete. I tråd med enevoldstidens autoritære tenkemåte så prester og øvrighet med ublide øyne på religiøs utfoldelse utenfor statens kontroll. Læren om det allmenne prestedømme blir skjøvet i bakgrunnen (Rian, 2009). På generelt grunnlag og noe skjematisk kan man si at på 1600-tallet blir den reformatoriske kristendomsformen i Danmark – Norge forsøkt innarbeidet i samfunnet og innprentet i befolkningen gjennom suverene disiplineringsmekanismer. Befolkningen, eller nærmere presisert allmuen, blir her i stor grad betraktet i sin totalitet og ikke i sin individualitet. I motsetning til latinskolenes presteutdanning som opererte med individuelle eksklusjonsmekanismer, blir allmuen i utgangspunktet betraktet som en nærmest uopplyst totalitet. Opplysning av allmuen fortsetter så på 1700-tallet under sterk innflytelse fra tysk pietisme, og standsmessige disiplineringsmekanismer. Den statspietistiske «ånd» får etter hvert så godt fotfeste i allmuen at den fremvoksende opplysningsbevegelse må kjempe for sin berettigelse, noe vi vil se litt lengre fremme i genealogien.

Embetets makt blir så formalisert gjennom den såkalte Konventikkelplakaten fra 1741 som søker å regulere den private religionsutøvelsen (Rian, 1987). Igjen henter staten sine reguleringsmekanismer fra den juridiske form og forbyr lekmenn å forkynne Guds ord.

Kristne forsamlinger utenfor kirken må nå godkjennes av statskirkens prester.

Konventikkelplakaten retter seg spesielt mot de strømninger i tiden som kalte på en mer personlig og avgjort kristendomsform. Hans Nielsen Hauge og den vekkelsen han etter hvert blir en leder og foregangsmann for, kan betraktes som den til da sterkeste konfrontasjon med embetskirken, inspirert av Luthers oppfatning om det allmenne prestedømme.

Statskirkesystemet i Norge ble i sin tid grunnlagt på ortodoksi. Det var hensynet til den rette lære og hvordan denne skal slå rot og bevares i folket, som preget kirkeordinansen og kong Christian Vs *Norske Lov*. Utover på 1700-tallet blir så statskirkesystemet utviklet, der både stat og kirke har sammenfallende interesser på flere områder. Dette fører til en sterk maktkonsentrasjon hos kongen og hans embetsverk, der prestene får en avgjørende rolle i den biopolitikk som nå etablerer seg innenfor utdanning som gjenstandsområde. Så hvordan kommer forholdet mellom eneveldet, kirken og utdanningsfeltet til uttrykk fra 1700-tallet og utover? Hvordan blir allmuens utdanning og opplysning regulert, og hvilke styringsteknologier tas i bruk?

Pietisme som styringstenkning

Organiseringen av skole- og fattigvesenet i Norge på 1700-tallet fremstår ikke først og fremst som tiltak for å fremme kunnskap i befolkningen, eller et ønske om å ta ansvar for de fattigste i samfunnet. I en periode med sosial uro og nye religiøse strømninger blir det viktig for enevoldskongen å sikre statens maktgrunnlag ved å styrke statskirken som et av dobbeltmonarkiets viktigste maktfundamenter (Telhaug & Mediås, 2003). Pietismen representerer, særlig i den dansk – norske utgaven som statspietisme, således en samfunnsbevarende biopolitikk eller totaliserende ideologi. Målet er en kristen stat med et folk av kristne undersåtter, der læren om de tre stender i samfunnet, regjeringsstanden (konger og fyrster), lærerstanden (prester og lærere) og husstanden, skal besørge en sosial orden. Pontoppidans «Sandhed til Gudfryktighed» blir i denne sammenheng hovedkilden til kristendomskunnskap i skolen, og en bok som alle konfirmanter i Danmark-Norge nå må lære utenat (Telhaug & Mediås, 2003).

Med begreper som uopplyst og syndighet rettes det en styrende oppmerksomhet mot det ufullkomne mennesket. Det uopplyste og syndige individ blir et sentralt styringsobjekt, og styringsteknologiene er først og fremst av juridisk og pedagogisk karakter. Forordninger og

disiplinerende pedagogiske styringsmekanismer preger perioden. Opplysning er å «banke» kunnskap inn i kroppene.

Sabbatsforordningen av 1735, konfirmasjonsforordningen av 1736 og konventikkelplakaten av 1741 tar alle sikte på å opprettholde statens konfesjonelle enhet og å kontrollere befolkningen gjennom en grunnfestet kristen morallære (Mediås & Telhaug, 2003). Pietismen blir i denne sammenheng en styringsideologi som innbefatter en rekke konkrete styringsteknologier.

Skoleforordningen kommer som en konsekvens av konfirmasjonsforordningens bestemmelse om at intet barn kunne antas til konfirmasjon før det har vært holdt i skole og fått den nødvendige undervisning i kristendomskunnskap. Begrunnelsen for organiseringen av allmueskolen på landet gis i innledningen til skoleforordningen av 1739: "Som Forfarenheden viser, hvilken usigelige Skade Kirken og Landet derved tilvorder, at Ungdommen helst af den gemeene Allmue, hidtil ey over alt har havt Leylighed til, saaledes som skeep burde, at oplæres i sin Christendoms Grund, samt i Læsen, Skriven og Reigen"(Skoleforordningen, 1739) (...), så har Kongen bestemt at det skal opprettes allmueskoler på landet, slik at "end og de fattigste Børn over alt paa Landet kunde tilstrækkeligen undervises om Troens Grund samt Salighedens Vey, Orden og Middeler, efter Guds Ord og den Evangeliske Kirkes sande i Børne-Lærdommen korteligen forfattede Lære" (Telhaug & Mediås, 2003: s.39). Nå bidrar blant annet pietismen til en utvidelse av den biopolitiske velferd både innholdsmessig og organisatorisk. Opplæring i kristendom knyttes til allmuen eller de fattige i den hensikt at hele befolkningen skal «opplyses». Likeledes utvides opplæringsfagene til også å gjelde lesing, skriving og regning, men fortsatt er skolegang og lesekunnskap spesifikt regnet som en forutsetning for å få tilgang til den "salighets kunnskap" som fantes i Bibel, katekisme og huspostill.

Konventikkelplakaten

Konventikkelplakaten som lov blir opprettet i 1741, og forbyr en predikant å avholde gudelige forsamlinger – *konventikler* – uten sogneprestens godkjennelse. Begrunnelsen er

(...)«at beskytte dem, som vise sand Omsorg for deres egen og Andres Opbyggelse, at de ei skulle bespottes og forfølges; samt at hindre den Uorden, Endeel have begaaet, i det de under skin af Gudsfrygt have forladt

deres næring og ordentlige Haandtering og gaaet omkring fra Sted til andet, for at opbygge og opvække Sjæle, eller bemænget sig med Lære-Embedet, uden at have Guds eller menneskeligt Kald; og saaledes af Selvraadighed og indbildt Samvittigheds Drift uden Øvrighedens Forevidende og vedkommende Lærers Tilsyn have begynt slige ting, hvoraf i Tiden kunde flyde Ulempe og Forvirring» (Riksarkivet, u.å).

Loven er i utgangspunktet et forsøk fra statens side på å kneble de radikale pietister, som ikke vil la seg binde av kirkens krav om enhet under kirken, men holde frie møter uten sogneprestens godkjenning. Med loven søker man å bevare en kirkelig enhet og en orden. Men vekkelsesbevegelsene på slutten av 1700-tallet og tidlig på 1800-tallet lar seg ikke stoppe. Predikanten Hans Nielsen Hauge blir særlig kjent for kampen mot konventikkelplakaten, noe vi vil komme tilbake til nedenfor.

Lovverket som nå skal regulere religionsutøvelsen er basert på prinsippet om at den eneste tillatte religionsutøvelse er luthersk. Dette kommer til syne i gudstjeneste og hjem, og blir forvaltet av den ordinerte prest og av husholdningens overhode. Lovverket fremstår med flere regulerende forordninger der en forordning forbyr landets innbyggere, privat og offentlig, å utøve ikke-lutherske seremonier, mens en annen forordning forbyr «forsamlinger i husene».

Hovedbestemmelsen er imidlertid forordningen, som blir kalt konventikkelplakaten, og som forbyr uordinerte predikanter å reise rundt, og overlater ansvar og tilsyn med konventiklene til prestene. Her inngis prestene således en styrende funksjon gjennom en kontrollvirksomhet. En konventikkel skal helst holdes på søn- og helligdager, der lekfolk kan samles om de vil, men presten skal nå ha beskjed og regelmessig kontrollere virksomheten. Helst bør presten selv arrangere konventikkel for sin menighet. Denne forordningen – og en rekke andre bestemmelser fra 1740-årene – blir en biopolitisk balansegang mellom det myndighetene ønsker: å styrke privat fromhet, og det de frykter: religiøs protest og separatisme. I realiteten åpner man dermed for en viss samvittighetsfrihet og mulighet til å la seg betjene av andre enn stedets prester. Konventikkelreguleringene blir først rettet mot herrnhutere og gjendøpere, men får fornyet aktualitet i forbindelse med haugianismen i 1790 årene. Konventikkelplakaten eller lovverket som tar sikte på å regulere befolkningens religionsutøvelse kan også betraktes som et uttrykk for den suverene stats forsøk på å imøtekomme det Foucault(2008) betegner som avgjørende for fremveksten av en ny styringstekning, nemlig den økte befolkningsvekst og en styringstekning som tar sikte på å lede befolkningen i sin naturlighet. Den juridiske form og lovforbud fremstår fortsatt som viktige styringsteknologier, men er samtidig ikke

lenger tilstrekkelig i å lede befolkningens naturlige og individuelle fromhet. Med denne erkjennelse fremstår så, det Foucault (2008) beskriver som nye sikkerhetsmekanismer.

Konfirmasjon og allmueskole som biopolitikk

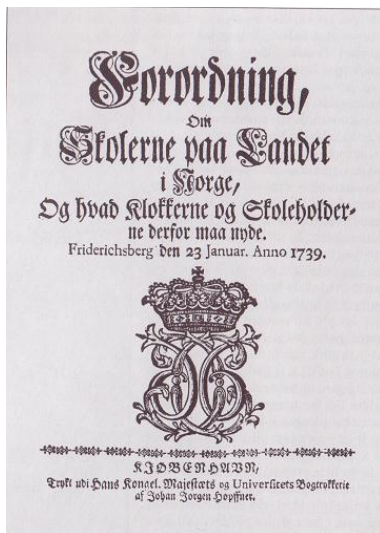
Kristian VI var sterkt grepet av pietismen og omgav seg med pietister som rådgivere. I 1736 kommer så forordningen om konfirmasjon (Reisegg, 2009). Det er en direkte frukt av den teologiske debatt i tiden. Forordningen bygger på tysk mønster og kommer til å få stor betydning for skole og undervisning i hele den dansk-norske staten. Konfirmasjonen blir nå gjort obligatorisk for alle, og husfedre og foreldre blir pålagt mer omsorg for de unge, slik at de lærer å lese bøker. Tidligere var skole ensbetydende med latinskole, men begrepet skole får nå en utvidet kulturell biopolitisk betydning ved å omfatte også « en dansk skole» eller allmueskole (Telhaug & Mediås, 2003).

Forordningen om konfirmasjon og etter hvert etableringen av allmueskolen står i en gjensidig sammenheng og fremstår som et illustrerende eksempel på hvordan den juridiske, – og pedagogiske viten i fellesskap skaper nye styringsteknologier i den statspietistiske befolkningspolitikken. Nå skal presten undervise alle samlet i prestegården eller i kirken, eller eventuelt i skolehuset der det finnes. Institusjonaliseringen av undervisningen eller den religiøse opplysning innebærer nye former for disiplinering både av den styrte og de som styrer. Kunnskapsprøve i kristendom, som tidligere ble gjennomført privat hos presten med den enkelte, skal heretter gjennomføres som en offentlig prøve av alle unge, på bestemte dager og med hele menigheten til stede. Denne regulering eller disiplinering og offentliggjøring av kunnskapsprøven medfører at flere deler av sivilsamfunnet blir ansvarliggjort i sin funksjon og rolle både som styrende og styrte. Man kan si at suverenitetens juridiske form, nå governmentaliseres gjennom både en utvidelse av aktørmangfoldet og en utvidelse av disiplinære regimer. Samtidig foregår det vi kan beskrive som en pedagogisk vitensforankring i religiøse tekster, ved at det i 1738 blir bestemt at Erik Pontoppidans nye katekisme «Sandhed til Gudfrygtighed» skal være eneste kilde i konfirmantundervisningen.

I forordningen av 1736 blir det også bestemt at ingen barn kan konfirmeres før de har vært på skole og lært seg kristendom. Det er altså en klar forutsetning at det må opprettes en offentlig skole, og forordningen om skolene på landet i Norge kommer så i 1739. Her forutsettes det at barna skal lære å lese. Kristian VI. legger ikke skjul på at han ønsker å styrke kongedømmet ved hjelp av konfirmasjonen (Johannessen, 2009). Han er svært tydelig i sitt ønske om at

befolkningen skal bli gode og lydige undersåtter, som vet at enhver "der frygter Gud, skal ære Kongen". Samtidig fremstår forordningen om konfirmasjon med et klart mål om en generell bedre opplysning blant allmuen.

Derfor blir det gjennomført registrering av tilstanden i allmueskolen og da med nedslående resultater. Oppslutningen om undervisning har så langt vært varierende, ikke minst på bakgrunn av barnas nødvendige tilstedeværelse som arbeidskraft på gårdene. Registreringen av tilstanden i allmueskolen i 1737 fører så til etablering av et byråkratisk organ - «General – kirke - Inspections-collegiet» - som skal føre kontroll med opplysning av allmuen (Berntsen, 1974). Christian VI. anfører så følgende argumentasjon for opprettelsen av Generalkirkeinspeksjonskollegiet: «at befordre GUDS sande Kundskap og Frygt hos vore Kiære og troe Undersaatte».



Figur 3. Tittelsiden til Christian Vis «Forordning», 1739. Skolehistoriske aktstykker nr.1, faksimiletrykk utgitt av Norsk Skolemuseums Venner.

Trosgrunnlaget i formålsparagrafen for allmueskolen blir altså den pietistiske vei til frelse, som ligger i et levende og personlig gudsforhold. Skrivning og regning blir også introdusert som frivillige fag, men blir av bøndene tolket som lite relevant og nyttig for å sikre «troens grunn». Lesing blir imidlertid definert som et obligatorisk fag, nettopp for å sikre en personlig kristendom i pietismens ånd.

Sammenhengen mellom forordningen om allmueskoler på landet og innføring av konfirmasjonen kommer således til uttrykk ved at den pietistiske skolen skal styres etter en sentralistisk kristendomsparagraf som tar utgangspunkt i forordningen om konfirmasjon § 2, hvor det heter at «ingen barn må til konfirmasjon antas, med mindre de før det er holdt i skole og blitt undervist i de nødvendige kristendomsstykker».

Allmueskolen fremstår altså som en sentralistisk religionsskole der kunnskap om den rette lære etter luthersk ortodoksi er den viktigste oppgave for all undervisning. Den statspietistiske styringstenkning innebærer derfor at det må bygges opp en sterk kollektiv

institusjonskristendom som sikrer både kirke og stat, personifisert i kongen. Allmueskolens intensjon er således en oppdragelse i gudsfrykt som skal føre til at allmuen forblir lydige undersåtter. Allmueskolen på landet består nå både av fastskoler og omgangsskoler der klokkerne er sentrale undervisere og prestene er overhørere. Kirkens menn blir dermed gitt sentrale styringsposisjoner gjennom innføringen av allmueskolen. Av økonomiske grunner får de enkelte menigheter på landsbygda fullmakt til å ordne sitt skolevesen etter de lokale forhold og behov. Det innebærer at presten og bøndene skal forhandle seg frem til en skoleordning i den lokale bygd og denne governmentalisering av utdanningsfeltet medfører derfor også stor lokal variasjon i skoletilbudet (Mediås & Telhug, 2003).

Utdanning som gjenstandsfelt, spesifikt i forhold til opplysning av allmuen, er på 1700 –tallet innleiret i statpietismens styringstenkning. Det innebærer at eneveldets makt og prakt fortsatt er et sentralt anliggende og at befolkningen under Christian VI blir sett på og betraktet som undersåtter. Dette innebærer også at de mest fremtredende styringsteknologier har en juridisk form som innebærer en forventning om lydighet og Gudsfrykt av befolkningen og spesifikt av allmuen.

Konfirmasjonen og allmueskole inngår som sentrale sikkerhetsmekanismer innenfor den kulturelle biopolitikk der en statspietistisk styringsrasjonalitet har som mål å forme lydige og gudfryktige undersåtter. Det vi imidlertid nå kan registrere er en voksende motdiskurs til den disiplinerte og lydighetsorienterte opplysningspolitikk. Denne motdiskurs favner både styringstenkning, opplysningens innhold og ikke minst en tenkning som i utstrakt grad fokuserer på nyttig kunnskap for et liv som borger, der det dennesidige liv og det evige liv ikke står i et motsetningsforhold. I så måte kan vi nå registrere en økt governmentalisering der blant annet suverenens juridiske form i utstrakt grad blir utfordret eller supplert av en pedagogisk og etter hvert psykologisk vitensform.

“Ånd og Hånd” – Presteskapets utvidede biopolitiske engasjement

Kirken innehar fortsatt en sentral disiplinierende myndighetsposisjon. Ingen i befolkningen har mulighet til å stå utenfor. Presten er statstjenestemann, og i kraft av den posisjonen er han da et formidlingselement mellom kongemakt og undersåtter.

Presten skal være kongemaktens ansikt i soknet, men også ansvarlig for hvordan soknet blir representert i staten. Presten har ansvar om skolebarn lever i analfabetisme, hor, fyll og «Uteerlighed». Motsatt av denne refseposisjonen, skal presten også ha et våkent øye for det

rosverdige, for de som lever kristelig, skikker seg vel og holder seg til Guds ord (Telhaug & Medias, 2003).

Denne rapporteringsordningen kommer i stand under pietismen der kristelige kvaliteter skal oppmuntres, og det resulterer ofte i tilrådinger om hvem som kan bli skoleholdere og klokkere, i ros eller kritikk av individuell og kollektiv lesekyndighet og i søknader om at menigheten må få tildelt legat-midler og annen kristelig litteratur. Under den såkalte jordbrukspatriotismen etter ca.1770 transformeres dette rapporteringssystemet til også å påskjønne og premiere allmuepersoner for potetdyrking, steinfjøsbygging o.l.

I følge Birger Løvlie (2011) medfører denne opplysningstiden ikke noe vesentlig brudd med pietismen i forståelsen av geistlighetens rolle innenfor statsreligionen. Dette skyldes nok ikke bare de rettslige forholdene, men også at pietismen er bærer av et viktig opplysningsideal. Presten inntar det vi kan beskrive som en allmennkulturell kompetanse på 1700- og 1800-tallet, nærmest som et kunnskaps- og kompetansemopol, og som således styrer det meste på bygda, og derigjennom rettleder folk til kunnskap og sannhet på de fleste områder i livet. Prestens innflytelsesområder henger blant annet sammen med at han er kongens embetsmann i sitt distrikt. Han personifiserer embetsmannsstaten i sitt lokalsamfunn. I tillegg blir også mange av områdene betraktet og oppfattet som religiøse.

Skolen og konfirmasjonen er fremfor alt prestens hovedområde som opplysningsagent.

Forordningene om konfirmasjon (1736) og om «skolerne på Landet» (1739) engasjerer i utgangspunktet hele embetsverket, men blir først og fremst prestens ansvar. Han plukker ut dyktige lærere og spiller en sentral rolle på lokalplanet for utviklingen av skoleplaner. Det er først og fremst i forhold til skolen at presten fremtrer i rollen som opplysningsagent.

Pontoppidan skriver i et av sine hyrdebrev: «I må oppmuntre skolemestrene i deres møisommelige arbeide for lite lønn, men la dem som Moses se hen til den belønning som skal være stor i himlenes rike. Tilstå dem at I høilig behøver deres embedes hjelp. Elsk dem og ær dem for deres gjerning i Herren» (Burgess, 2003: s.59). Det er således maktpåliggende for skolemestrene å inneha en visshet at deres arbeid står i en guddommelig sammenheng og at deres arbeid således er av den største betydning. Vektleggingen av økt kunnskap i folket er et reformatorisk anliggende, men også et vesentlig element i et biopolitisk perspektiv. Det startet for alvor med pietismen og utvikler seg videre inn i det som nå kan betegnes som opplysningstiden. Den pietistiske øvrighetens strategi for å bevare en enhetlig religion i folket, krever nå økt kunnskap og dermed undervisning. I denne sammenheng inntar både prestene og lærerne nøkkelposisjoner i den styringsstrategiske tenkning og utgjør det

pedagogiske forankringspunkt i en tid fylt med utvikling av en rekke nye disiplineringsmekanismer.

Pietistene tror på opplysning mer enn på tvang, og dette kommer også til uttrykk i presteutdanningene. Man kan således si at opplysningsteologene inntar en sentral rolle i utviklingen av norsk åndsliv utover på 1700-tallet. Et viktig kjennetegn er at fornuften blir tillagt større plass enn tidligere. Fornuften skal først og fremst brukes til menneskenes nytte og gavn. Dette gir rom for utvidelse av prestens rolle som formidler av opplysning, samtidig som han får styrket sin posisjon og autoritetsrolle.

Oppdragelsesidealer for det reale liv.

Kampen om opplysningens innhold synes nå å utvikle seg til et sentralt problem i periodens litteratur om utdanningens innhold, form og mål. Dette kan betraktes både i forhold til å bevare og styrke eneveldets kulturelle og kristne enhet, og i forhold til at behovet for utdanning og opplæring i å styre statens mangeartede oppgaver krever det man kan kalle «realkunnskap».

Perioden preges derfor av to sterke og motstridende diskurser om opplysningens innhold som vi kan kategorisere som henholdsvis klassisk- og realdannelse (Burgess, 2003).

Frykten for uensartethet og svermeri innebærer disiplineringsanordninger og kontrollmekanismer på en rekke områder. Behovet for statens enhet gjennom befolkningens lydighet synes å være avgjørende begrunnelser for utøvelse av suveren makt. Man må altså sikre befolkningens opplysning i den kristne tro gjennom forordninger og tvang.

Men den statspietistiske biopolitiske opplysningstenkning blir nå utfordret fra flere hold og nivåer utover på 1700-tallet. På universitetsnivå blir det introdusert endringer i naturfaglig retning. Universitetet i København er på denne tid totalt dominert av teologer som motsetter seg enhver endring i naturfaglig retning, men i Fredrik den femtes tid fra 1746 blir det satt i gang en aksjon for å åpne universitet for naturvitenskap. Den diskursive strategi blir å argumentere for den sammenheng det er mellom embetsmenneskes nødvendige kunnskap om naturen og utnyttelse av landets økonomi både når det gjelder landbruk, industri og handel. I 1754 blir det sendt brev til professorene ved universitetet fra universitetskansleren, grev L H Holstein (Høigård og Ruge, 1963) der han uttrykker at det er kongens vilje at matematiske og fysiske studier nå skal vektlegges mer ved universitetet og at disse emner må være eksamensstoff på lik linje med teologien. Likeledes skal stipendordninger og fremtidige embetsutnevnelser vektlegge kunnskaper i naturfag. Det blir derfor lagt inn nye strategiske

føringer i embetsutnevnelser som en reguleringsmekanisme, samtidig som stipendordninger fører til konkurranse innenfor de fag man ønsker å stimulere.

I de lærde skolene i byene blir også det teologiske hegemoni utfordret. Nye fag og emner som geografi, historie, morsmål, filosofi, matematikk og fysikk utfordrer det pietistiske oppdragelsesidealet. Et nytt oppdragelsesideal knyttet til det reale liv i betydning det praktiske og nyttige vokser frem. I følge Høigård og Ruge (1963) blir det nå sterkere fokus på å oppdra unge til livet på jorden enn til det evige liv. Latinskolene blir her sentrale «kamparenaer», og på slutten av 1700 tallet blir en rekke latinskoler nedlagt. I tillegg blir det innført opptaksvilkår som regulering, ved at de som blir tatt opp som elever må kunne lese og skrive latin ved opptak. Dermed er den lærde skole, i følge Grankvist (2000) blitt en standsskole ved et «pennestrøk». Dette medfører at det bare er barn av embetsfamilier, proprietærer og høyere borgerskap i byene som kan skaffe barna en grunnleggende utdanning i latin.

På landet i Norge står fortsatt prestene sterkt og de er helt avgjørende og sentrale i å bevege bøndene i forhold til organisering av allmueskolen og ikke minst i forhold til det faglige innhold. Fortsatt står kristendomskunnskap og lesing sentralt, men fag som skriving og regning samt fag som skal gi kjennskap til verden omkring blir nå introdusert. Prestene på landsbygden i Norge ser ut til å hente inspirasjon både fra Comenius og John Lockes pedagogiske oppdragelsesidealer samt fra filantropistene, og bruker prekestolen til å påvirke bøndene i blant annet jordbruksspørsmål. Den norske allmueskolen er fortsatt en blanding av omgangsskole og faste skoler og kan være svært ulikt organisert i de forskjellige prestegjeld. Et eksempel på lokale initiativ i å utfordre både innhold og form i allmueskolen, finner vi hos presten, Jacob Nicolai Wilse. Han er en dansk prest bosatt i Spydeberg prestegjeld i Norge. I 1779 legger han frem et helt program for allmueskolen på landet. Wilse er opptatt både av oppdragelsens form og at det pedagogiske innhold skal være både praktisk og nyttig. I «Beskrivelse over Spydeberg» § 47 legger han frem sitt program for allmueskolen. Her drøfter han først datidens hovedspørsmål og mener at «aalmugen bør få opplysning i alt det sande, nyttige og fornøelige, som passer paa hans Stand. – saavel Sindets, som Legemets Trældom er en Hoved-Aarsag til Misfornøyelse og de fleeste Uheld hos den største og nyttigste Deel av af Menneskene» (Witse, 1991: s.395). Bøndene utgjør fortsatt 90% av befolkningsgrunnlaget i Norge på denne tiden og blir av Witse betegnet som den største og mest nyttige del av befolkningen.

Deretter kritiserer han de lærde for å ikke gjøre nok for allmuen – «ja, dei vaagar seg endaa til aa prova at han bør kje ha kunnskap» (Witse, 1991: s.395), for så å liste opp motargument mot de lærdes begrunnelser for å ikke gi allmuen opplysning.

1. Bonden har kje tid. Svar: «Han maa ha tid til aa læra det han treng som menneskje, kristen, borgar og landmann. Og han har tid, i ungdomsaari, dei lange vinterkveldarne, og i helgi».
2. Naar bonden faar smak paa lesing, vil han forsøma kroppsarbeidet. Svar: «Gjer ein for mykje av det, so gjer minst 10 for lite. Kor mange av hine tek vel lesehugen med seg fraa akademiet?»
3. Faar aalmugen opplysning um alt, vil han kje lyda blindt meir. Svar: «Blind lydnad er kje noko traa etter, serleg hjaa eit ærekjært folk. Og lærer aalugen meir enn fyrr, bør han og læra at blind lydnad er mest naudsynt hjaa det stand, som har minst tid og høve til aa faa greida paa alt.»
4. Ser bonden over sitt stand, mismæter han det, og arbeidet der. Svar: «Tvertum, - han elsker det so mykje meir.»

(Wilse, 1991: s.395).

Wilse holder frem ved å peke på sin erfaring, at de mest sedelige, flittige og fornøyde er de mest opplyste. Samtidig viser hans argumentasjon at han er oppmerksom på den trussel opplysning er mot det privilegerte standssamfunn.

Etter innledningsvis å ha listet opp begrunnelser for å gi allmuen opplysning skisserer Wilse sitt pedagogiske system. Han ønsker et stort leseverk på åtte bind og totalt 1600 sider, og det skal finnes på hver skole, og den som vil bli lærer skal ha disse håndbøkene og forstå bruken av dem.

Denne «Landmandens Haandbog»(1991: s.395-399) skal bestå av følgende åtte bøker: 1) *Hushalds-boki* om planter, vekster, husdyr og kokeoppskrifter. 2) *Dokter-boki* – om råd og regler for helse og liv samt krøttersykdommer. 3) *Kunst-boki* – om skriving både på latin og dansk, bokføring og øving i mynt, mål og vekt. 4) *Natur-boki* – om verdens dannelse og himmelens løp i planeter og stjerner, samt gode kart over jorden. 5) *Visdoms – boki* – om kristendommens kjerne. 6) *Plikt-boki* – en helhetlig sedelære med vekt på laster som bør angripes. 7) *Soge-boki* Heimssoga og viktige livsskildringer. 8) *Tale- og song-boki* – en samling av gode taler og god poesi.

Det er ikke Wilse's tanke at bonden eller barna skulle forholde seg til alle åtte bind, men det skal være noe til enhver, etter som han liker. Ved å vektlegge at ikke alt passer til alle utfordrer Wilse å se befolkningen eller allmuen som en totalitet. Likeledes poengterer han at ved å lære vidt og bredt lærer bonden å tenke og vil således bli lykkelig – «han vil syngja si lukka ut i dei væne songarne han har lært, under arbeidet paa aaker og mark, og inne um

vinterkvelden». I motsetning til politistatens lykke som først og fremst innebar statens lykke, kan vi her se en forskyvning som fokuserer på subjektets lykke og her knyttet til en opplysning som angår det reale liv. I Wilse's pedagogiske system kan vi se en tydelig inspirasjon fra «die Arbeitsschule» eller den puggfrie skolen, men han møter motstand både fra København og fra bøndene på landet i Norge. Han vil gjerne etablere en privatskole der elevene kan bo på skolen etter engelsk mønster, men det blir bare med tanken. Bøndernes motstand var spesielt sterk, ikke minst fordi de måtte betale for skoletilbudet og fordi de trengte barna til arbeid på gårdene.

Wilse's konkrete pedagogiske tanker kan imidlertid spores til en bredere samfunnsmessig åndsutvikling.

Allerede i 1693 i boken: *Thoughts on education* tok John Locke avstand fra sin samtids latinskoler og pekte på at den moderne samfunns- og åndsutvikling gjorde det nødvendig å oppstille et nytt dannelsesideal (Locke, 1968). Ludvik Holberg blir senere en talsmann for John Lockes ideer og han behandler pedagogiske spørsmål flere steder i sine skrifter (Vinje, 2009). Han legger blant annet stor vekt på at barnets evner og anlegg skal være avgjørende for den utdanning det får, og den samfunnsstilling det skal forholde seg til. Han foreslår blant annet at det opprettes et «Collegium af skjønnsomme Mend» som skal prøve de unge og gi dem råd om «til hvilke Studia, Embeder og Forretninger de have mest naturlig Bequemhed». I Niels Klims reise til den underjordiske verden av 1741 forteller Ludvik Holberg at i landet Potu er det et slikt kollegium: I denne fabelen viser Holberg at det ikke gjøres forskjell på kvinner eller menn når det skal besettes stillinger, men det avgjørende er hvem som er best egnet. I dette landet Potu er man opptatt av hvilke evner innbyggerne har og man skal spesielt undersøke elevenes personlighetstype. Fyrsten noterer så kandidatens navn i en spesiell bok for å ha oversikt over hvem han skal gi ledige stillinger til (Heggelund, 1978). Her ser vi tydelig en tenkning som i utstrakt grad inntar et individuelt blikk på befolkningen ved spesifikt å vektlegge individets evner, anlegg og personlighet i relasjon til utdanning. Dette da i stor kontrast til både politistatens reglementering og statspietismens disiplinerende innretninger der allmuen blir betraktet som uopplyste og ulydige. Vi ser nå fremveksten av en styringstenkning som i større grad fester blikket på befolkningen i dets individualitet. Så hvordan kommer nå individet til syne i sin individualitet?

Sinnets pleie

Her vil en tysk og en svensk tekst illustrere hvordan individet i dets individualitet kan styres ved å anbefale hva de styrende skal rette blikket mot i sine bedømmelser og utvelgelser.

Francke, tysk teolog, pietist og pedagog, som levde fra 1663 – 1727, får oppmerksomhet i sin samtid ved å innta en mer oppbyggende enn dogmatisk holdning i sine prekener. Som pedagog legger han vekt på barnas moralske dannelse og at hvert barn bør behandles i sin individualitet. I så måte er Francke en representant for enda en motdiskurs som vokser frem mot statspietismens nærmest totalitære lydighets- og disiplineringsregime. Hans «Pädagogische Schriften» (1702) med tittelen: «Kort og enfoldig veiledning i hvordan barna kan ledes til sann gudsfrykt og kristelig klokskap» (Kurzer und einfältiger Unterricht, wie die Kinder zur wahren Gottseligkeit und christlichen Klugheit anzuführen sind) (Francke, 1885), holder frem forstanden, disiplinen, viljen, øyet og kallets betydning. Her aner vi en individualitet der individets forstand og vilje holdes sammen og sees i en religiøs innramming.

I følge Francke skal individet sees i sin individualitet der forstand og vilje holdes sammen og får full oppmerksomhet. Han utfordrer i tillegg den klassiske oppfattelse som utelukkende vektlegger latin, ved å være opptatt av realdannelse som innebærer en fagkrets bestående av både matematikk, fysikk og botanikk, men samtidig understreker han sterkt nødvendigheten av sinnets pleie. «Den sanne sinnets pleie går på viljen og forstanden. Hvor man bare tar hensyn til den ene del av disse, kan man ikke vente noe godt» (Francke, 1885: s.159). «Cutura amini» eller sinnets pleie innebærer å holde fast ved hovedmålet for ungdommens oppdragelse; «Guds ære i alle ting» (Francke, 1885: s.159). Viktigheten av å holde fast ved hovedmålet kommer tydelig frem i Franckes alvorlige henstilling til lærerne når han understreker at

«når læreren har veiledet de unge til en gudfryktig og fornuftig vandel og til nyttig kunnskap, og disse har oppfattet dette rett (...), men der hvor lærerne forespeiler ungdommen allehånde biformal for derved å oppmuntre og oppildne dem – som at de studerer for at de en gang kan bli kansler, biskop, doktor etc., for at de kan bli fornemme og høyt ansett i verden, for at de engang kan få sitt levebrød eller oppnå rikdom og gode dager, at de engang i fremtiden kan bli lik med eller overgå denne eller hin – der blir snart hovedformålet skjøvet til side til fordel for et slikt tåpelig biformal» Francke, 1885: s.159)

Å knytte utdanning ensidig til et yrke eller en subjektposisjon som inngir en viss anseelse, blir av Francke betraktet som et tåpelig biformål og blir sterkt frarådet da det kan være et hinder for den evige salighet. Ja, man kan nærmest betrakte Franckes henstilling til lærerne eller de styrende som å fraråde eller i det minste å ikke vektlegge at de unge skal planlegge for en fremtidig yrkesposisjon, da det kan bli et hinder for det viktigste i livet – det hinsidige liv. Å fokusere på et spesifikt yrke er altså i Franckes forstand å betrakte som et sidespor. Sinnets pleie innebærer imidlertid en oppmerksomhet både på vilje og forstand og derfor skal man spesielt sikte mot «at den naturlige egenvilje blir brutt» ved å underlegge forstanden «viljen».

I læreplan for pedagogiet konkretiserer Francke både innhold, form og varighet av opplæringen. Hovedmålet om å veilede ungdommen i kristendommens grunnsannheter står fast, og det er særdeles viktig i følge Francke (...) «at læreren iakttar guttenes affekter og tilbøyeligheter på det nøyaktigste! I det øyemed skal alle lærere fremlegge en bedømmelse av dem vedrørende fromhet, studier, tilbøyeligheter, seder, og legemsbeskaffenhet. Denne blir senere forkortet og ført inn i en spesiell bok, for at man ikke bare skal vite hvorledes enhver har forandret seg fra tid til tid, men for at også enhver etter *sin* tilstand kan behandles desto riktigere» (Francke, 1885: s.169). Individuelle egenskaper, holdninger, ferdigheter og vilje fremtrer mer og mer i synlighetsfeltet for iakttagelse og bearbeiding. Lærernes iakttagende og for så vidt kontrollerende posisjon og notater er av sentral betydning når senere bedømmelser og utvelgelser skal foretas. Den enkelte skal nå betraktes og bedømmes i sin individualitet etter lærerens skjønnsomme vurdering.

Samtidig «skal man unngå all overflødig vidløftighet, som er mer skadelig enn nyttig for den unge» (Francke, 1885: s.170). Det innebærer at man skal sørge for å få innprentet det mest grunnleggende og det som er mest nødvendig å vite i hvert fag. Å fokusere på det nyttige kommer også til uttrykk i anbefalinger om hvordan elevenes fritid kan utnyttes. Deres daglige fritimer skal være «under lærerens tilsyn, for at de ikke derigjennom skal få anledning til allslags lettsindighet og adspredelse av sinnet» (Francke, 1885: s.171). Her blir de anbefalt å øve seg i forskjellige ferdigheter som f.eks. «dreining, mekanikk eller tegning» og atter andre i «graving av kobber». Om andre ønsker å gå ut litt, «så følger læreren dem» enten ut i hagen, eller ut på marken eller i bokhandelen og gjør dem kjent med en og annen bok. Eller han besøker, sammen med dem, håndverkerne og kunstnerne i verkstedene deres, for at de kan få en rett forestilling om tingene og lære med mindre besvær «å kalle enhver med sitt rette navn på tysk og latin. På dette viset kan de etter behov få kraftig og behagelig mosjon» (Francke, 1885: s. 171). Pietismens poengtering av rett livsutfoldelse for å nå det salige liv blir av

Francke anbefalt styrt gjennom en disiplinering som er både av oppdragende og kontrollerende art. Lærerne får her en viktig og sentral posisjon, både som observatører, oppdragere, kontrollører og rådgivere. Vel å merke åpnes det opp for at de unge kan gjøre seg kjent med ulike håndverk både gjennom praktisk trening eller «studiebesøk», men alltid under lærerens tilsyn, for å unngå lettsindighet og adspredelse av sinnet. Fortsatt ser vi at lydighet står sentralt og at disiplinering utgjør en viktig reguleringsmekanisme. Men lydighet eller disiplinering ser ut til, i Franckes skrifter, å bli flyttet fra den juridiske form med sine ytre rettslige forordninger til en indre viljestyrt disiplineringsmekanisme. Læreren overtar for så vidt den «ytre» regulering gjennom sin alltid tilstedeværende rolle, men den enkelte blir i sin individualitet utfordret til å «pleie» sitt sinn.

En uavhengig instans for utvelgelse.

Omtrent samtidig med innføring av allmueskolen på landet i Norge og statpietismens ytre reguleringsforordninger, engasjerer Gustav Ruder, en svensk privatlærer, seg spesifikt i «snillevalsfrågan», eller på norsk «spørsmålet om evnemessige forutsetninger» (Mattsson, 1984). Han fremmer sine synspunkter gjennom to tekster, henholdsvis: «Offentligt Tal för Riksens Högloflige Ständer om Upfostrings og Läroverkets lämpande til Näringswerkens Forkofring genom ungdomens bepröfwande och wal» (1739) samt «Oförgripeliga Förslag/Til nödigt Försöks Anställande Med Ungdomens Bepröfwande och Wal til Näringswerkens Förkofring i Fäderneslandet» (1741) Her utfordrer han både den standmessige og privilegerte selvfølghet som synes å prege især statspietismen, og samtidig den ensidige religiøse forankring av studiebedømming og yrkesutvelgelse. I følge Kerstin Mattsson (1984) kan Ruders anliggende sees på som en introduksjon av nye rekrutteringsprinsipper, men også som en innvending og et spørsmål til adelens selvklare rett til fremtredende posisjoner. Ruder peker blant annet på hvordan landets fattigdom henger sammen med at mange yrkesutøvere er inkompetente. I sitt verk om «snille – walet» i 1741 sier han som en innledning og overskrift: «Anledning til snille – walet eller ungdomens snille-gåfwors och naturliga böjelsers bepröfwande, wal och anförande, til the wetenskaper, konster, ämbeten och syslor, med hwilka hwar och en kan wäl och beqwämligen tjena gudi och fädernes-landet: tagen utaf the lärdas skrifter, grundad uti naturen, förestäld uti taflor, befastad med många försök och wissa rön, lämpad efter rikets lägenhet och nödtorft». Ruder som både er fattig og begavet er påvirket av temperamentslærens forhold til økonomi. Temperamentslæren hadde nå nådd Sverige, selv

om den for så vidt hadde avtatt i Europa. Ruder beskriver i sitt skrift at en vurdering av «snillen», er en vanskelig oppgave, men henviser samtidig til at andre land i Europa allerede har banet vei. Her peker han for det første langt tilbake i tid ved å referere til Aristoteles, Platon og Cicero, men også til effekter av «snilleprövning» av Huartes arbeid i Spania, eksempler fra tyske land samt fra jesuittene og noen svenske biskoper. Han foreslår at utvelgelsen av hvem som er egnet for studier skal overføres fra lærerne til en uavhengig «Snilleväljare», eller det vi kan beskrive som en ekstern og nøytral instans. Videre setter Ruder opp tabeller basert på de fire temperamentene, henholdsvis sangvinsk, kolerisk, melankolsk og flegmatisk, og utvikler ulike tester for å avlese hvordan man kan kjenne igjen ulike «snille- og sinnesarter» og hvordan disse kan kobles sammen med ulike yrker. I sitt verk opererer Ruder med omfattende tabeller der blant annet fysiologiske og kognitive forhold blir tatt med ved å registrere både hårfarge og kroppsform samt hukommelse og leseferdighet. Selv om Ruder ikke er alene om forslaget til «snille-val», blir imidlertid forslaget ikke antatt, og «det renner således ut i sanden». Sveriges læreverk hadde heller ikke noen innvendinger mot temperamentslæren som teoretisk grunn for bedømmelse (Mattsson, 1984). Likevel motsetter alle ti læreverk seg ytringen om at noen andre enn lærerne kan bedømme elevenes begavelse. Dessuten mener læreverkene at vurderinger og bedømmelser må skje kontinuerlig da elevene utvikler seg på et uforutsigelig vis. En gymnasielektor i Växjö skriver i sin ytring i 1740: «Alla dagar ser man väl det att den ene lärjungen är qvickare än den andre, har bättre minne och kan nu fortare göra reda för sin lexa än dess kamrat, som fast trögare, dummare, långsommare, ofta med full börd seglar den förre förbi, då dess judicum (omdöme) kommer till större mognad» (Lundahl, 2011).

Gustav Ruder vil med sin pedagogiske diskurs søke å gå i rette med den ensidige religiøse forankring, og etter hans syn tilfeldige evnebedømmelse og yrkesutvelgelse som foregår. Ved å anvende en psykologisk orientert vitensform gjennom bruk av testing, søker han å etablere en ny ekspertise eller «snilleväljare» til å bidra i bedømmelse og utvelgelse av elevens begavelse. Francke mener på sin side at lærernes kontinuerlige tilstedeværelse er av stor betydning, ikke minst i en oppdragende men også i en vurderende rolle, mens Ruder ønsker at vitenskapelige metoder og en «uavhengig» ekspert er best egnet. Ruders ideal får ingen umiddelbar applaus, men får imidlertid innpass på flere områder utover på 1700-tallet. Det vi altså kan merke oss i denne eneveldeperioden som strekker seg over flere hundre år er en dypt religiøst forankret diskurs som får en vidtrekkende innflytelse på administrasjonen av befolkningen, og ikke minst en dyptgående innflytelse innenfor det vi kan beskrive som den kulturelle opplysningens diskurs. På tross av påvirkning fra europeiske impulser med hensyn

til styring av befolkningen og opplysningsarbeidets innhold og utforming, beholdt den pietistiske ånd og dens standsmessige styringstenkning en hegemonisk og autorativ posisjon. Dette medfører et tydelig privilegiebundet samfunn, der opplysningsarbeidet og disiplineringsmekanismene først og fremst er innrettet mot den fattige del av befolkningen. Fokus vil nå hovedsakelig rettes mot karriereveiledningens andre gjenstandsfelt, nemlig arbeidsfeltet, men utdanningsfeltet vil også bli noe berørt. Samtidig forflytter vi oss i tid til slutten av 1700-tallet, gjennom 1800-tallet og til starten av 1900-tallet, for å synliggjøre hvordan individers relasjon til arbeidsfeltet søkes regulert, i det Foucault (2008) beskriver som en pastoral praksis. Ytre disiplineringsmekanismer med forankring i den juridiske form synes nå å måtte vike plass for det vi kan beskrive som indre disiplinering, der moralske og pedagogisk-psykologiske vitensformer vinner innpass. Så hvordan søkes befolkningens yrkesvalg og beskjeftigelse regulert som en pastoral praksis?

7. Indre disiplinering av beskjeftigelse

Når denne epoken omhandler både en omfattende tidsepoke og samtidig henter inspirasjon og kildegrunnlag fra flere kontinenter og land, er det først og fremst for å synliggjøre hvordan pastorale praksiser gjør seg gjeldende på 1800-tallet. Dette innebærer å synliggjøre hvordan karriereveiledningens genealogiske nedslag i relasjon til utdanning og arbeid nå gjør bruk av det Foucault (2008) beskriver som en pastoral maktform. Dette innebærer at befolkningen mer og mer blir konstruert og styrt i sin individualitet. Kildene i denne sammenheng spenner over et stort område både relatert til geografi og disipliner, og det vil også henvises til en del sekundærlitteratur først og fremst for å få frem historiske og kontekstuelle samfunnsmessige forhold som kan utfylle bildet av karriereveiledningens tilsynekomst som pastoral maktform i denne epoken. I siste del av fremstillingen vil utdanning som et biopolitisk felt bringes på bane igjen, da for å vise hvordan den diskursive utdanningspolitiske kamp på paradoksal vis bidrar til at utdannings- og yrkesveiledning fremstår som nærmest fraværende i norsk folkeskole rundt 1900.

«Frihet, likhet og brorskap»

I mange europeiske land utvikler det seg i siste del av 1700-tallet en konflikt mellom strenge statlige reguleringer, og opplysningstidens tro på frihet og økonomisk liberalisme. Ikke minst

er den franske revolusjon et beskrivende eksempel på det (Kropotkin, 1909) Den franske revolusjon fra 1789 -1799 blir beskrevet som en periode preget av radikale, sosiale, politiske og økonomiske omveltninger, som får store ringvirkninger i resten av Europa. Resultatet i Frankrike blir det monarkiske franske eneveldets fall og slutten på et tusenårig stendersamfunn. Frankrike går i denne epoken gjennom en voldsom forvandling der føydale, aristokratiske og religiøse privilegier angripes av massene i gatene, av fattige og av bønder på landet. Ideer om tradisjon, hierarki, monarki, aristokrati og kirkens autoritet blir utfordret av idealer som *Liberté, égalité, fraternité* – «Frihet, likhet, brorskap» (Kropotkin, 1909). I norsk sammenheng blir 1814 et vendepunkt da eneveldet Danmark – Norge går i oppløsning og Norge får sin egen grunnlov, men før det ser vi også store endringer innenfor arbeidsmarkedsfeltet i Danmark og Norge.

De liberalistiske strømninger i Europa blir altså uunngåelige også for Danmark – Norge, og generalprokurator Christian Colbjørnsen står i 1788 sentralt i utformingen av regjeringens politikk på flere områder. Dette innebærer blant annet at de store handelskompaniene som skaffet København store inntekter under krigene blir avskaffet. Statens direkte styring med handelen i Danmark – Norge blir etter hvert kraftig redusert. Colbjørnsen fremstår som en sterk motstander av adel, privilegier og monopoler og mange av disse ordningene faller bort på slutten av 1790-årene. Dette kommer til uttrykk i hans skrift om bondefrigjørelsen i Danmark: «Tre bidrag til den offentlige drøftelse af bondens stilling 1786 -1790» (Bang, Beenfeldt, Colbjørnsen, Bjørn, 1980). Det blir nå åpnet opp for private aktører innen handel og næringsvirksomhet, også i Norge. Innenfor industrien registrerer man også en mer liberalistisk vending. Økonomiske støtteordninger blir avviklet og toll på utenlandske varer blir redusert. I begynnelsen av 1800-tallet går andelen sysselsatte i norsk jordbruk ned, da mange finner nytt arbeid utenfor landbruket (Alnæs, 1997). Dette bidrar til at bøndene får et større marked for sine produkter, samtidig som det utvikles en større mobilitet i samfunnet. Man kan nærmest betrakte endringene som en sen-merkantilistisk humanitets - diskurs kombinert med en liberal og differensiert styringstenkning, som får den konsekvens at statens direkte inngripen reduseres (Dean, 1999).

I Norge blir blant annet statspietismen utfordret internt av opplysningstidens presteskap, og frigjøringskrav vokser frem ikke minst på bakgrunn av borgerskapets privilegier i forhold til bøndene. Eneveldets autoritetsutøvelse blir utfordret, ved at det blant annet blir dannet en rasjonalistisk kristen motkultur preget av den haugianske og grundtvigianske vekkelse. Deres felles verdiplattform, er at de er opptatt av det dennesidige, en pragmatisk etikk og sammen

arbeider de for sosial frigjøring og folkeopplysning. Haugebevegelsen kan således betraktes som en biopolitisk opplysningspraksis som tar sikte på en nasjonal 'vekkelse', samtidig som den fremstår som en pastoral maktform som søker å konsolidere ideene om frihet, likhet og brorskap, og individets selvstendighet og selvråderett (Alnæs, 1997) innenfor en individuell etisk og moralsk ansvarlighet.

Folketelling sist på 1700 tallet viser at den største yrkesgruppen er tjenestefolkene. Ofte er det to tjenestefolk på hver gård. På landsbygden fremstår det derfor to samfunnsgrupper; gårdbrukerne eller bøndene på den ene siden, og husmennene og arbeidsfolkene på den andre. Husmennene er den underprivilegerte gruppen som kan sammenlignes med tjenestefolkene i byene, og husmennesenes trange kår utover på 1800-tallet, bidrar blant annet til at mange emigrerer med sine familier til Amerika (Ravnåsen, 2011).

I bysamfunnene etablerer det seg et borgerskap og en liten selvrekrutterende embetsstand, og på landsbygden er den representert ved de geistlige. Borgerskapet i byene kjemper for næringsfrihet, eller frihet til å utnytte markedsforholdene. Handelsmonopolene som eksisterer er først og fremst for borgerne og slike diskriminerende bestemmelser medfører blant annet at motsetningene mellom bøndene og borgerskapet øker.

Kristian Lofthus og Hans Nielsen Hauge fremstår nå som to sentrale aktører som hver for seg er representanter for bondefrigjøringen på slutten av 1700- tallet i Norge. Alnes (1997) beskriver det ved at begge angriper systemtvangen som kommer ovenfra, og at de retter søkelyset mot embetsmennene og ikke minst appellerer de til dype følelser i folket, både til rettsfølelsen og det religiøse behov. I denne sammenheng blir nettopp Hans Nielsen Hauge en fremtredende representant for den pastorale praksis som vi nå ser vokse frem innenfor arbeidsområdet eller beskjeftigelsesfeltet.

Borgerprivilegiene skaper nå en voksende misnøye blant bøndene, men regjeringen nøler med endringer og vil fortsatt verne kjøpmannsretten. I flere norske byer kommer det til konfrontasjon mellom bøndene og borgerne der spesielt kornmonopolet hindrer bøndene i å selge korn til de oppkjøpere som betaler best. Fortsatt kan man imidlertid registrere en statlig motstand mot å oppgi de merkantilistiske reguleringsmekanismene (Ravnåsen, 2011), samtidig som myndighetene nøler med å innføre nye regulerende intervensjoner.

Et sentralt spørsmål synes nå å vokse frem relatert til beskjeftigelse, nemlig spørsmålet om det er mulig å kombinere marked og moral, eller å forene en strategi for utvikling av materiell velferd med en strategi for moralsk utvikling? Dette medfører blant annet en styringstenkning som fremholder at menneskets velferd og overlevelse nå i større grad avhenger av egne

arbeidskrefter og egen sysselsetting, og det blir spesielt viktig at individet selv erkjenner denne avhengighet.

Den hverdagslige askese og arbeidets kall

I denne liberalistiske periode der direkte statlig inngripen blir sterkt redusert eller holdes tilbake, vokser det frem et mangfold av filantropiske organisasjoner og bevegelser. I et tilbakeblikk til politistaten der det totaliserende blikk på befolkningen ikke hadde oppmerksomheten på effektive teknikker til individuell bearbeiding av borgerne, ser vi nå en politikk som innretter seg mot individuell bearbeiding av sjel, sinn og arbeidskrefter i befolkningen, eller det Foucault (2008) beskriver som en pastoral maktform.

Haugianismen er en av de bevegelser som i norsk sammenheng får stor innflytelse både på det kirkelige området og på næringsutviklingen. Haugianismen fremstår som en av de mange protestantiske grupperinger som ser på sitt virke og arbeid som et guddommelig kall. Disse grupperinger tar blant annet avstand fra en verdslig og utsvevende livsstil, som også er et kjennetegn ved pietismen. Det de tjener gjennom sitt arbeid skal ikke sløses bort i sanselig livsnytelse, men heller bli reinvestert. Deres kall, arbeidet, skal utføres i det daglige virke, og får derfor stor innflytelse også utenfor kirkerommet (Ravnåsen, 2011).

Statpietismens kallsdiskurs om lydighet og «bli i din stand», blir nå utfordret ved at det også vokser frem en økt mobilitetskultur i samfunnet. I det hele, blir det satt spørsmål ved statlig regulering på de fleste områder. To sentrale diskurser gjør seg derfor nå gjeldende. For det første Guds skaperplan og synet på opplæring. Denne diskursen får sterk innflytelse på utdanningens innhold, form og organisering. Den andre diskursen som gjør seg gjeldende, og som her vil bli gitt oppmerksomhet, er en nærmest statsprovoserende diskurs som formuleres med begreper fra den franske revolusjon: *frihet, likhet og brorskap*. Denne diskursen får stor innflytelse og innvirkning på utviklingen av næringslivet og ser også ut til å få innvirkning på hvordan beskjeftigelse nå synes å endre seg fra ytre juridisk orienterte reguleringsmekanismer til indre moralsk og viljestyrt disiplinering.

Storbonde Kristian Lofthus og lekpredikant Hans Nielsen Hauge, står nå frem som to norske representanter for henholdsvis motstand mot statsregulering og handelsprivilegier og en utstrakt vektlegging av åndelig- og sosial frigjøring. I følge Ravnåsen (2011) kjemper Kristian Lofthus for folks frigjøring med maktmidler, mens Hans Nielsen Hauge legger til grunn forkynnelse og rådgiving for åndelig frigjøring av befolkningen. Hans Nielsen Hauge skriver

blant annet i «Christendommens Lærdoms Grunde» i 1804 at «Vi skal forvalte vårt gods slik at det fremtrer som de rettroendes sanne og tro husholderskap, og gjennom det skal vi stoppe de rikes overdådighet og forhindre deres onde virksomhet» (Ording, 1948, bind 2, s.215). Hauge knytter individet og arbeid sammen i en nærmest verdslig askese, der nøysomhet og flid blir honnørord, og der dovenskap, latskap og uvirksomhet blir forbundet med syndighet. Lediggang blir sett på som en last som kan føre til drukkenskap, og et utsvevende liv og således en synd mot Gud, noe han understreker i sine «Grund-Regler» som han skriver under sitt fengselsopphold fra 1804 - 1811: «Vaart Arbeyde og Tienstevillighed er nogen der skulle lyse» (Kvammen, 1974, bind 3, s.126).

Hauge poengterer det å være flittig i sitt arbeid, skape arbeidsplasser og bedre menneskenes sosiale kår, noe han blant annet eksemplifiserer ved å gå rundt i landet «strikkende», altså det er viktig til enhver tid å ikke være uvirksom (Ravnåsen, 2011). Det som imidlertid er viktig for de troende er å bruke sitt gods slik at rikdommen formerer seg, og slik at de rikes monopol i næringsvirksomheten kan brytes. I et brev fra 1801 utdyper Hauge dette som et nærmest sosialrevolusjonært motiv: «Hvordan kan vi følge Jesu ord om å la gjerningene lyse når vi ikke arbeider og driver handel, slik at vi både kan gjøre godt mot dem som trenger det, og etterhånden også stoppe de rikes overdådighet, de som ikke bare lever i sin prakt, men også ofte av “sin Uretfærdighed og Næstens Undertrykkelse» (Aarflot, 2009). Arbeid fremstår derfor hos Hauge både som nyttig for en selv og for samfunnet og ikke minst så gir det Gud ære. Økonomisk vekst og en produktiv adferd blir derfor av Hauge og haugianismen satt svært høyt.

Den religiøse frigjøring som Hans Nielsen Hauge og haugianervekkelsen utløser i Norge, stimulerer enkeltindividet til å ta selvstendige valg også i det praktiske liv. Unge bondesønner flytter fra gårdene sine for å etablere seg som handelsmenn i byene eller slår seg ned andre steder i landet med ulike virksomheter. En ny mobilitet vokser frem. Viggo Ullmann (1848-1910), stortingsmann og amtmann i Bratsberg amt, påpeker at Hauges virksomhet er en av de viktigste befolkningsmessige strukturelle endringer som finner sted i Norge i begynnelsen av 1800-tallet. Han peker på at det tidligere hadde vært et særsyn at noen som var født bonde, ble noe annet enn bonde. Men nå kom den ene bonden etter den andre blant haugianerne inn til byene, enten for å grunnlegge et handelshus eller for å begynne et håndverk eller endog for å starte en fabrikk eller et annet industrielt anlegg (Ravnåsen, 2011).

Man registrerer således en gryende frigjøring fra stendertenkning og den statlig regulerte yrkesbeskjeftigelse til en nærmest liberal entreprenørskapsånd. De liberalistiske strømninger

synes å forskyve regulering av beskjeftigelse fra et biopolitisk fokus der systemorienterte disiplineringsmekanismer er fremtredende, til en biopolitisk orientering omkring ledelse av individets etiske og moralske valg og adferd. Individets frigjøring fra ytre tvang til indre bearbeiding kan derfor betraktes som epokens fremste dyd, i tråd med Foucaults uttrykk «selvets arbeid på seg selv» (1997). Hans Nielsen Hauge er i denne sammenheng et eksempel på hvordan evner, moral og helliggjørelse blir holdt sammen, noe han understreker i et av sine skrifter; «vi bør handle langmodig med vor Næste og paa alle Maader søge hans Forbedring» (Ording, 1953, bind 5 s.110). Huges rådgiving omhandler både den individuelle livsførsel, men også råd i forhold til nyetablering og forbedringstiltak av industrivirksomhet, jordbruk og annen næringsvirksomhet. I sin virksomhet poengterer Hauge hvordan individets evner, moral og holdninger kan forenes med samfunnets behov for ny og relevant næringsvirksomhet. Vi ser her en beskjeftigelsesdiskurs som både har i seg tilpasning, harmonisering og behovsorientering. Individet fremstår derfor i Huges forståelse som et individuelt ansvarlig og aktivt arbeidende subjekt, dypt forankret i en religiøs livsforståelse.

Haugianismen synes å gå videre med Huges idéer og virke ved å stimulere den voksne mann og kvinne til å ta i bruk og utvikle sine evner og talenter gjennom å oppmuntre til individuell driftighet og næringsvirksomhet. Dette utfordrer ikke bare standsamfunnets lydighetsorienterte innretning, men det utfordrer også samtidens kjønnsrollemønster. Hauge gir kvinner forkynneroppgaver, og sitt syn på likeverd uttrykker han i boken «De Eenfoldiges lære og Afmægtiges styrke» (1798): «Gud anseer ikke personer, men den, som gjør Ret og Retferdighet» (Ording, 1948, bind 2, s.74). Hauge og haugianismen retter i sin virksomhet blikket i særdeleshet mot det enkelte individs «indre», etiske bevissthet og en «ytre» adferd ved spesifikt å knytte en religiøs forankret moral til handlinger og valg. På denne måten inntar Hauge og haugianismen en ny governmental aktørposisjon, som gjennom sin motstand av ytre statskirkelige forordninger og borgerlige handelsprivilegier, flytter individets underkastelse ved hjelp av en pastoral maktform, til en indre etisk og moralsk underkastelse, som i utstrakt grad også fortsatt henter sin argumentasjon fra en religiøs forankret etikk og moral.

For Hauge og haugianismen fremstår det å arbeide og tjene penger også som et gudgitt kall og en gudgitt oppgave. Denne tenkning gjenfinner vi også innenfor andre religiøse sammenhenger og epoker, ikke minst om vi kaster et blick tilbake i tid. Således kan vi registrere at arbeid på ulikt vis har en historie som er tydelig forbundet med en religiøs forståelse, bestående av begreper som kall, askese og lydighet. Martin Luther påpekte allerede i sin tid på 1500-tallet at alt arbeid er en del av Guds store plan, og det å utføre arbeid så godt

man klarer er en religiøs plikt. I Luthers beskjeftigelsesdiskurs bør man imidlertid bli i det yrket man er født inn i, ettersom Gud har gitt dette yrket og plassert den enkelte i det sosiale hierarkiet (Kildal, 2005). Forsøk på «sosial klatring» vil i hans forståelse rett og slett kunne forstås som et opprør mot Guds myndighet. Vi kan derfor også si at det innenfor statspietismens Luther-tolkning synes å være en intim sammenheng mellom beskjeftigelse og stand, og at det da nærmest er en synd mot Gud å endre karrierevei. Om vi så går til andre protestantiske bevegelser som calvinistene og dens grunnlegger, den fransk-sveitsiske reformator Jean Calvin (1509 -1564), så påpeker han blant annet at alle bør arbeide, også de rike, nettopp fordi det er Guds vilje. I motsetning til den tradisjonelle mistenksomheten mot penger i kristen tenkning, hevder Calvin at man har en religiøs plikt til å velge det yrket som vil gi størst inntekt (Weber, 1995). Calvin klarer med dette å gjøre akkumulering av penger til et ekte tegn på at man er Guds trofaste tjener. Han hevder at man alltid bør velge det yrket som gir best utbytte. Her er det altså arbeidets økonomiske utbytte som skal avgjøre om man skal endre karrierevei. I motsetning til Luther oppmuntret Calvin til yrkesmessig mobilitet. Dette blir også en idé som blir viktig for arbeidernes frigjøring, og den gradvise fremveksten av arbeidernes rett til fritt å selge sin arbeidskraft.

Haugianismens poengtering av det asketiske hverdagsliv finner vi også i religiøse tekster som hos presbyterianeren Richard Baxter (1615 – 1691) i Westminster-synoden og spesifikt i «Saints' Everlasting Rest og Christian Directory». Baxters anliggende var å styrke det kirkelig-moralske liv der han spesielt vektlegger en vurdering av rikdom. Rikdom, i seg selv, betraktes som en alvorlig fare og fristelse og er ikke bare meningsløs i relasjon til Gudsrikets betydning, men også moralsk betenkelig. Det som betegnes som forkastelig er først og fremst å *hvile* på sine besittelser. Det innebærer at nytelsen av rikdom kan føre til lediggang og kjødets lyst og derigjennom en avsporing fra streben etter «et hellig liv». Lediggang og nytelse blir betraktet som tidsspille og er således den alvorligste av alle synder. Det er bare handling som tjener til Guds ære (Vol 10). Hardt, utholdende, kroppslig eller åndelig arbeid går igjen i Baxters tekster “Labour hard in your callings.» - «See that you have a calling which will find you employment for all the time which God's immediate service spareth»(s.336f) Alle og enhver har her, uavhengig av stand og formue, et kall som man skal erkjenne og arbeide i. (Weber, 1995)

Om vi så avslutter dette haugianske nedslag innenfor arbeidsfeltet, kan vi oppsummere beskjeftigelsens religiøse innleiring med Webers (1995: s.114) ord om (...) «at når bevisstheten om å stå i Guds fulle nåde og synlig være velsignet av ham, og når den moralske

vandel er upåklagelig og rikdommen ikke er anstøtelig, da er et spesifikt borgerlig kallsetos oppstått». I dette perspektivet synes da Hauge og haugianismen på 1700 og 1800-tallet å innta en ikke ukjent forståelse eller forbindelse mellom et verdslig arbeid og yrkesvalg og et religiøst begrepsapparat og forståelse av kall og utvelgelse. Yrkesvalget synes derfor nå å få en sterk forankring i individets indre, der sinn, tanke og etisk-moralsk refleksjon nå søkes bearbeidet gjennom ulike pastorale praksiser.

Individuell ansvarliggjøring av yrkesvalget

Haugianismens fokusering på individets moralske og etiske bevissthet i en religiøs diskursiv forankring, kan betraktes som et uttrykk for den dominerende governmentale forskyvning som nå synes å gi plass for et mangfold av filantropiske bevegelser og kristne velgjørere på 1800-tallet. Ulike bevegelser og filantropister synes i sitt mangfoldige arbeid å hente sin inspirasjon og vitensorientering blant annet fra religiøse, og ofte ikke statskirkelige sammenhenger. Blikket eller den biopolitiske forståelse blir spesielt rettet mot utvalgte grupper av befolkningen som på ulikt vis står utenfor samfunnsfellesskapet i den forstand at de er fattige, mangler utdanning eller er arbeidsledige. Det som synes å være avgjørende viktig i den velgjørenhet som blir tilbudt, er individets vilje og mulighet til å endre egen situasjon. Det er ikke samfunnsmessige endringer eller systemorienterte forordninger som synes å ha velgjørernes oppmerksomhet, men den individuelle, indre vilje til å endre eget liv slik at det aktive medborgerskap kan vitaliseres. Det biopolitiske felt som omhandler utdanning og arbeid gis nå oppmerksomhet ved at individet tilbys opplysning og hjelp til å finne arbeid gjennom selv å være aktiv. Rådgiving fremstår nå som en pastoral praksis og maktform der flere velgjørere tilbyr sine tjenester.

Blant mangfoldet av filantropister og kristne velgjørerorganisasjoner oppstår blant annet Young Mens Christian Organisation (YMCA) i 1844, som nå retter sin oppmerksomhet både mot fattigdom, utdanning og arbeid. Men før vi illustrerer hvordan YMCA institusjonaliserer sitt rådgivingstilbud, skal vi først gjøre et opphold ved Frank Parsons (1854 – 1908). Frank Parsons, en amerikansk ingeniør, lærer og sosial reformator, blir innenfor moderne karriereveiledning betegnet som «the Father of Vocational Guidance», eller yrkesveiledningens grunnlegger. Han knyttes også i utstrakt grad til viten som relateres til den psykologiske vitensform. I denne sammenheng vil Parsons teorier og praksis søkes perspektivert i et governmentalt perspektiv. Det innebærer at Parsons teorier og praksis vil bli synliggjort i en historisk kontekst og innenfor en diskursformasjon som syntes å være preget

av økt governmentalisering og som samtidig vektlegger en pastoral maktform. Denne maktformen søker å styre det individuelle subjekt gjennom det Foucault beskriver som ulike pastorale teknikker og der selvledelse er en sentral styringsteknologi, og der visse vitensformer synes å innta en hegemonisk posisjon. Samtidig vil vi se at Parsons metoder synes å inngå i en nærmest utopisk harmoniseringsdiskurs.

“No step in life, unless it may be the choice of a husband or wife, is more important than the choice of a vocation”(Parsons, 1909: s.3). Slik innleder Frank Parsons sin bok *Choosing a vocation* som utkom i 1909, like etter hans død. Det er som han helt i starten i sin tekst vil understreke yrkesvalgets helt spesielle betydning ved å sammenligne det med valg av ektefelle. Når man da tenker på den funksjon og rolle familien synes å fremstå som, nemlig som en grunnpilar i samfunnet på denne tiden, ønsker Parsons å få frem et viktig budskap. Men hva er Parsons budskap?

Frank Parsons yrkesveiledningsteori kan sies å ha to inspirasjonskilder: Den kristne oppfattelse av yrkesvalg som et «livskall», eller «vocation» og dets iboende nødvendighet av en ekspert eller “hyrde”. Den andre inspirasjonskilde synes å være avledet fra «fremskrittets tidsepoke» preget av et positivistisk vitenskapssyn.

Parsons fortsetter i innledningen til sin bok “Choosing a vocation” å understreke yrkesvalgets altoverskyggende betydning: “An occupation out of harmony with the worker’s aptitudes and capacities means inefficiency, unenthusiastic and perhaps distasteful labor and low pay; while an occupation in harmony with the nature of the man means enthusiasm, love of work, and high economic values, - superior product, efficient service and good pay” (1909: s.3).

Harmoni er et begrep som går igjen i Parsons argumentasjon, både i forhold til enkeltindividets yrkesvalg, og ikke minst i en større samfunnsmessig sammenheng. I forhold til enkeltindivider, og for så vidt som et samfunnsbyggende tiltak, kommer dette til uttrykk gjennom etablering av Civic Service Houses i Boston. Her får fattige immigranter hjelp til utdanning og ungdom hjelp til å finne arbeid. Parsons harmoniske yrkesvalg kommer først og fremst til uttrykk gjennom det han benevner som det riktige yrkesvalg, og det riktige yrkesvalg består i hans forståelse av en trestegsprosess, noe han mener må følges om kravet til en sannferdig rasjonalitet skal tilfredsstilles.

Det første viktige steget er i følge Parsons «...a clear understanding of yourself, your aptitudes, interests, ambitions, resources, limitations and their causes» (Parson, 1909: s.5). Et spørsmålsskjema blir i denne sammenheng utarbeidet som et redskap for å få frem de personlige opplysninger og noen ganger, understreker Parsons, kan det være nødvendig med eksperthjelp for å få frem et “helhetlig” personlig bilde. I introduksjonen til dette første steg

sier Parsons "...A thorough study of yourself is the foundation of a true plan of life(...) See if you are as careful, thorough, prompt, reliable, persistent, good-natured, and sympathetic as the best people you know"(Parsons, 1909: s.5). Gjennom å liste opp høyverdige moralske og etiske egenskaper gis individet en målestokk eller et speil til selvbedømmelse. Her oppmuntres individet til selvgranskning eller det man også kan betegne i Foucaults forståelse, som selvledelse.

Det andre steget i prosessen er (...) «a knowledge of the requirements and conditions of success, advantages and disadvantages, compensation, opportunities, and prospects in different lines of work» (Parsons, 1909: s.5). Her innhenter Parsons og hans medarbeidere informasjon om lønn, markedsstatistikk og helseforhold som de gjør tilgjengelig for ungdommene. I tillegg får de frem arbeidsgivernes beskrivelser av de ulike yrker og hvilke krav yrkene stiller. Det er således ikke tilstrekkelig med «objektiv» informasjon som statistikk og oversiktstabeller, men subjektive uttalelser fra arbeidsgivere. Dette mener Parsons vil gi en mer eksakt detaljert og utfyllende informasjon. Vi ser altså en governmentalisering som også gir arbeidsgivere en indirekte styringsposisjon ved siden av 'rådgivingsekspertene.'

Det tredje og siste steget ved det riktige yrkesvalg blir for så vidt det viktigste og det avgjørende. Det består av (...) «true reasoning on the relations of these two groups of facts» (Parsons, 1909: s.5). Her skal det foregå en objektiv rasjonell vurdering av det første og andre steg i yrkesvalgprosessen. For å kunne gjøre en objektiv og rasjonell vurdering skal man i følge Parsons

(...) «bring the study to the counselor. He will help you revise it, make further tests, suggest the means of judging questions not yet satisfactorily answered, and consider with you the relations between your aptitude, abilities, etc, and the requirements, conditions of success, advantages and disadvantages, opportunities and prospects in the various callings you might engage in, and also consider the best means of preparation and advancement to secure the fullest efficiency and success in the field of work you may decide upon" (Parsons, 1909: s.5).

Nå inngår eksperten i en intim relasjon til subjektet, eller det man i kirkelige sammenhenger vil kalle en sjelesørger. Når selvgranskningen er lagt frem og bekjennelse for eksperten er utført, blir mangler og ufullstendigheter i selvbedømmelsen kartlagt og deretter supplert blant annet med yrkets muligheter og krav, slik at harmoni og suksess er oppnåelig. Om vi nå legger det governmentale perspektiv på Parsons trestegsmodell og samtidig gjør bruk av

Foucaults (2008) begrep om pastoralmakt og pastorale bekjennelsespraksiser, er det mulig å se hvordan kirkelige praksiser transformeres og gjør seg gjeldende generelt innenfor beskjeftigelsesfeltet og spesielt innenfor Parsons trestegsprosess. Foucault hevder at en sentral kilde til bekymring og omsorg for individers og befolkningens velferd nettopp er å finne i kristendommens utvikling av pastorale styringsteknikker. I forbindelse med reformasjonen og motreformasjonen og de religiøse kamper i vesteuropeisk kristendom, ble velferd i følge Foucault, et verdslig anliggende. Han mener videre at begrepet pastoralmakt hjelper oss til å forstå hvordan vestlige samfunn begynner å gi kollektive og verdslige velferdsytelser, som for eksempel tilbud om yrkesveiledning.

Om vi følger Foucault (1988c) videre, mener han at vi på generelt grunnlag kan plassere en sentral kilde til vårt omsorgsbegrep i de gamle hebraiske forestillinger om pastoral makt formet etter hyrde-hjord-forholdet. Dette hyrde-hjord forholdet som Foucault mener utgjør grunnlaget for det kristne pastoratet har utviklet pastorale styringsteknikker som skriftemål og bekjennelsespraksiser som kan betraktes som bilder på en maktutøvelse som på flere måter henger sammen med nåtidens former for ekspertise.

Om vi setter Parsons trestegsmodell inn i denne tenkning av pastoral makt eller mer spesifikt inn i et hyrde- hjord forhold bestående av styringsteknikker som skriftemål og bekjennelsespraksiser, er det mulig å se flere likhetstrekk. Hyrden har en dyptgående og individualiserende viten om hvert medlem av hjorden. Denne viten omhandler hvert medlems behov, gjerninger og sjeleliv. Denne viten får også yrkesveilederexperten gjennom individets selvundersøkelse av egenskaper, karaktertrekk, familieforhold og holdninger. I veiledningssamtalen, som i følge Parsons skal være preget av « careful help » (1909) eller forstått som en hyrdes omsorg, bekjenner individet sin selvgranskning som et skriftemål og blir så veiledet, av en ekspert som nå kjenner individets innerste tanker. Om vi trekker denne metaforen enda lenger oppdager vi at sluttmålet i det bibelske bildet er gode beitemarker, og i Parsons tekster er det nærmest fullstendig harmoni og tilfredshet. Sluttmålet med dets harmoni og tilfredshet er i en yrkesveiledningskontekst flyttet til det « reale » liv og ikke som i en kirkelig kontekst et bilde på det evige liv. Dette hyrde-hjord forholdet kan forstås å ha et spesielt forankringspunkt hos Parsons og hans likesinnede, som vektlegger sammenhengen mellom det kirkelige og moralske aspekt i individets karakterdannelse og yrkesbeskjeftigelse. Om vi nå forlater den spesifikke hyrde – hjord metaforen relatert til Parsons trestegs modell, skal vi likevel ikke helt forlate den pastorale maktform eller det ‘ pastorale blikk ’.

Parsons trestegsmodell innebærer at individets anlegg og interesser må finne sitt motsvar i de krav og muligheter som omgivelsene gir. Da oppnås det harmoni i følge Parsons. Det frie

yrkesvalg blir således en tilpasning av personlige anlegg og interesser til omgivelsenes eller yrkenes krav. Og nettopp tilpasning blir av Parsons et uttrykk for lykke, effektivitet og suksess, - altså harmoni. (...) «If you take up a line of work to which you are adapted or can adapt yourself, you are likely to be happy and successful (...) efficiency and success are largely dependent on adaptation» (Parsons, 1909: s.14). Og hvis man ikke som ungdom har funnet frem til det riktige valg, mener Parsons (...) «it is time to begin study yourself and your possibilities with a view to making a clear decision and building up a successful career in the calling to which your aptitudes, capacities, interests, and ambitions best adapt you» (Parsons, 1909: s.16). Her kan vi se en sammenfallende diskurs med filantropiske og protestantiske bevegelser der moral og tro knyttes tett på innretningen av livet og beskjeftigelse. Et yrkesvalg blir identisk med et beskjeftigelseskall og det er således til Guds ære og menneskets beste at en tilpasning finner sted, slik at harmoni og suksess kan oppnås. Den sannferdige og rasjonelle vurdering av yrkesbeskjeftigelse fremstår her både som moralsk- og kunnskapsbasert, og i dette livsviktige, nærmest ekteskapelige valg, tilbys assistanse av en ekspert eller «hyrde». Parsons teorier innenfor «vocational guidance» blir så institusjonalisert i det som går under betegnelsen Civic Service Houses. Men forut for etableringen av Civic Service Houses i Boston og Parsons innflytelse på yrkesveiledningsfeltet, kan vi imidlertid registrere flere og ulike diskursive initiativ i å gi innhold til arbeidets betydning. Den skotske Thomas Carlyle skriver i 1833 i *Sartor Resartus*: «To each is given inward Talent, a certain outward Environment of Fortune; to each, by wisest combination of these two, a certain maximum Capability. But the hardest problem were ever the first: To find by study yourself, and the ground you stand on, what your combined inward and outward Capability specially is. (Carlyle: s.92)» Carlyle, med sin strenge calvinistiske bakgrunn, som han senere forlot, gjør også bruk av en religiøs forankret diskurs i sin forståelse av subjektet. Individet har i hans forståelse noen 'gitte' talenter, men til forskjell fra den tidligere standsmessige lydighetstenkning, tilkjennes subjektet nå en posisjon der man skal granske sitt indre for å bli kjent med sine talenter. Og dette betrakter han som den vanskeligste oppgaven, å bli kjent med seg selv. Å kombinere individets indre med skjebnens ytre omgivelser blir også poengtert av Carlyle. Carlyle knytter imidlertid ikke individets indre og den ytre skjebne til et spesifikt yrkesvalg, men først og fremst til arbeidets velsignelse. Et helt sentralt poeng for Carlyle er arbeidsetikken, eller arbeid som edelt i seg selv, noe han uttrykker på følgende vis: «For arbeidet rommer en evig adel, ja hellighet. Man kan være aldri så uopplyst og neglisjere sitt store kall, men det er likevel alltid håp for et menneske som faktisk og oppriktig arbeider: kun i lediggangen ligger evig fortvilelse. Arbeid

kan være aldri så pengedyrkende; det står likevel alltid i forbindelse med naturen. Det ekte ønsket om å få arbeidet gjort vil i seg selv lede oss stadig nærmere sannheten, til naturens plikter og forordninger, som er sannheten». (Carlyle 1833:196). Også for Carlyle er lediggang den absolutte lasten og han er like skarp i sin fordømmelse av de uvirksomme rike, som de uvirksomme fattige. Det er arbeidet i seg selv, eller det å være virksom som vil lede menneskene til sannheten.

Den mer og mer yrkesdifferensierte samfunnssituasjon og den individuelt utfordrende yrkesvalgsituasjon påkaller nå en bred oppmerksomhet. I USA tilbyr frivillige, såkalte *friendly visitors* og i England *voluntary visitors* assistanse i spørsmål relatert til yrkesvalg. Disse frivillige organiserer seg etter hvert innenfor sosiale velferds organisasjoner og filantropiske bevegelser. I flere byer med stor tilstrømming av arbeidssøkende mennesker oppstår det nå arbeidsledighet, alkoholisme og kriminalitet og i London grunnlegger tolv forretningsmenn *Young Men's Christian Association (YMCA)* i 1844. De ønsker å bidra til åndelig og kulturell utvikling blant unge menn som er engasjert i manufakturhandel og annen handel (Hopkins, 1951). For å assistere unge menn, arbeidende ungdommer og lærlinger åpner YMCA bibliotek og tilbyr kurs i lesing, skriving, historie, geografi, matematikk og bibelkunnskap. I flere byer etableres det byråer som hjelper mennesker med å få arbeid, og immigranter blir også etter hvert en sentral målgruppe. YMCA's arbeid knytter nå sammen de biopolitiske felt som utdanning, sosialt arbeid og arbeid ved å tilby assistanse i form av pastorale praksiser. Både arbeidssøkende, studenter og immigranter får nå tilbud om ulike tjenester under slagordet: *When a feller needs a friend* (Savickas, 2008: s.99). Dette frivillige, vennskapelige og uformelle veiledningsprogram blir kalt en «vennskapsmetode» fordi råd blir besørget av en venn og ikke av en ekspert. Venskapsmetoden fremstår imidlertid etter hvert som et program, bestående av en karakterbyggende innretning med vekt på selvdisiplinering, moralitet og ansvarsbygging (Super, 1929). Med fokus på karakterbygging og mangel på profesjonelle yrkesveiledere, blir det også satt fokus på utdanning av veiledere. I så måte er ikke Parsons alene om å tilby utdanning av veiledere. På samme tid foreslår Richards (1881) i sine skrifter en ny profesjon til å bistå ved yrkesvalg basert på *Vocophy*. Richards betrakter *Vocophy* som en «ny profesjon eller et system som skal sette individet i stand til, basert hovedsakelig på kroppslige uttrykk, og ikke på karaktertrekk, å bestemme yrket man er egnet til å følge» (Savickas, 2008: s.100). I sine skrifter har også Richards med brev fra kjente og suksessfulle personer som beskriver hvilke kvalifikasjoner som var nødvendig innenfor ulike yrkesområder. Richards forslag til en ny profesjon får imidlertid ikke noe gjennomslag. Frank Parsons trestegsmodell blir etter hvert sentral i utdanning av veiledere innenfor YMCA og

etter hvert en svært levedyktig modell innenfor utdannings- og yrkesveiledningsfeltet. Ikke nok med at Frank Parsons teorier og praksis syntes å være innleiret i en pastoral maktform. Hans teorier fremstår også nærmest som en biopolitisk utopi, når han søker å beskrive den harmoniske yrkesbeskjeftigelse som et uttrykk for idealsamfunnet.

Harmonisk yrkesbeskjeftigelse og idealsamfunnet

Parsons fokus på yrkesvalgets mål om å skape harmoni har først og fremst individet som objekt, samtidig som han ser individet i en større samfunnsmessig sammenheng, eller om vi bruker Foucaults begrep biopolitisk sammenheng, så kan vi nærmest forstå Parsons som at harmonisk yrkesbeskjeftigelse også er et uttrykk for idealsamfunnet. Derfor mener blant annet Kerstin Mattsson (1984) at man kan plassere Parsons blant flere av utopistene og de visjonære som levde under de store samfunnsendringer som fant sted på 1800-tallet. Selv om Parsons posisjon innenfor yrkesveiledningsfeltet først og fremst er forbundet med hans trestegsmodell i det individuelle perspektiv, viser han i sine skrifter at han både er visjonær og nærmest 'revolusjonær'. I så henseende kan vi plassere Parsons visjonære anliggende inn i Watts (1996) og Plants (1998) firefeltstabell under rubrikkene individutvikling og individtilpasning. Parsons visjonære mål er at en harmonisk yrkesbeskjeftigelse kan skape sosiale samfunnsendringer til det bedre. Når begrepet 'revolusjonær' settes på Parsons er det med en viss forsiktighet. I sin kobling mellom yrkesbeskjeftigelse og samfunnsendring kan han i større grad betraktes som en person som tror på evolusjonens lover.

Sine idéer om det fullkomne samfunn samler han i betegnelsen «Mutualism». «Mutualism took its base from both the theory of evolution and the fundamental teaching of Christ, and rested on the assumption that the way to ideal society lay in cooperation, sharing and brotherly love». (Feinberg, 1974 s.10) I sitt filosofiske system forutser han en samfunnsutvikling preget av et «perfect state of equilibrium» (Parsons 1894: s.31). Dette kaller han «Familyism». Gjennom evolusjonens lover skal den stat som Parsons så spor av, på sett og vis oppløses. I det fremvoksende samfunn skal det ikke være behov for en ytre statlig kontroll med borgerne. Samfunnet skal sosialisere sine medborgere slik at den kontroll som er nødvendig helt og holdent blir internalisert (Mattsson, 1984). På veien til det kooperative folkestyrte samfunn, må folket akseptere og ønske velkommen et ekspertstyre inntil alle er eksperter. (...) «People must learn to rely upon those of tried wisdom, and good intent, until they themselves become properly educated» (Parsons, 1898: s.1). I så henseende

rettferdiggjør dette veiledningseksperterne som skal bidra til at den enkelte finner frem til en harmoni mellom egne talenter og interesse og yrkets muligheter og krav.

Parsons bilde av det harmonisk pregede samfunn fremstår alle som medborgere i et solidarisk arbeidsfellesskap. De skal arbeide i et forlenget og utvidet familiefellesskap, og i dette samfunnet skal alle borgere få mulighet til å utvikle sine optimale muligheter til alles beste. Arbeid eller yrkesbeskjeftigelse og utdanning blir i denne sammenheng helt sentrale elementer. Utdanningens primære oppgave overfor den oppvoksende slekt er derfor å bygge opp de internaliserte kontrollmekanismer som er nødvendige slik at statens tvang etter hvert fremstår som unødvendig. Utdanning kan videre medvirke til at individene kan fungere og arbeide etter de prinsipper som kjennetegner idealsamfunnet – samarbeid, delaktighet og broderlig kjærlighet. Dette samfunnet krever imidlertid at hvert enkelt individs egne forutsetninger utvikles. (...) «each child be fitted for life by an education carefully adapted to his partial genius and capacities, and will be given full opportunity to discover his true sphere of labour and occupy it» (Parsons, 1894: s.42).

Det er først mot slutten av sitt liv Parsons begynner å formulere sin teori eller modell om yrkesvalg og veiledningens betydning. Den modell – trestegsmodellen – som han da skaper blir formulert ut i fra hans forestilling om et rettferdig samfunn, men er også helt forenlig med det faktiske samfunn. Parsons kan derfor synes å fremstå ikke som en revolusjonær i ordets egentlige betydning, men mer i retning av en visjonær og handlende utopist. Han retter først og fremst sin praktiske virksomhet mot ungdommer i den fattige delen av Boston i den tro at om alle finner sin plass, dvs. får arbeid i samsvar med talent og interesse, da vil et lykkeligere samfunn utvikles.

Parsons får stor innflytelse på utviklingen av yrkesveiledningsfeltet over store deler av USA, ikke minst med utgangspunkt i trestegsmodellen. Spredning og tilbud om yrkesveiledning og institusjonalisering av programmer får ulike uttrykk. Om vi så gjør et lite opphold innenfor utdanningsfeltet, kan vi også se hvordan den pastorale maktform syntes å styre subjektene gjennom moralsk bevisstgjøring og karakterbygging. Vi oppholder oss derfor fortsatt i USA før vi etter hvert trekker til Europa og Skandinavia. Her får vi synliggjort hvordan «vocational guidance» som en reguleringsmekanisme retter blikket både mot subjektets evner, moral og karakter for bevisstgjøring og bearbeidelse. Grand Rapids High School viser her hvordan de operasjonaliserer Frank Parsons idéer og teorier inn i en pedagogisk kontekst. Dette opphold i USA er også motivert utifra at vi i vår egen samtid, i en norsk offentlig utdanningskontekst syntes å kunne se klare paralleller mellom den karakterorienterte «vocational guidance» ved Grand Rapid rundt 1900-tallet, og de mangfoldige

styringsteknologier som anvendes i norsk grunnopplæring i dag. Ikke minst er det også en parallell mellom Grand Rapids engasjement for å hindre «drop outs before graduation» og de risikodiskurser vi kan registrere i vår samtid med hensyn til ungdom og frafall i virderegående opplæring. Nå skal vi imidlertid oppholde oss ved den moralsk forankrede diskurs som synes å være fremtredende ved Grand Rapids High School for å synliggjøre hvordan en pastoral maktform her kommer til uttrykk.

Moralsk bevisstgjøring og karakterbearbeiding

(...) “guidance means the pupil’s better understanding of his own character; it means an awakening of the moral consciousness that will lead him to emulate the character of the good and great who have gone before”. Slik målformuleres en plan for ‘vocational and moral guidance’ på Grand Rapids Central High School i Michigan, USA på begynnelsen av 1900-tallet (Davis, 1914: s.18). Moralsk veiledning blir spesifikt vektlagt i tillegg til eller parallelt med yrkesveiledning. Karakterdannelse blir avgjørende viktig blant annet fordi det argumenteres for at skolen har gjennomgått og gjennomgår en transformasjon fra en nokså homogen elevgruppe til en heterogen elevgruppe bestående av elever fra ulike familiebakgrunner og nasjonaliteter, og i tillegg; «they are of varying types of mentality and are destined to follow widely differing walks in life» (Davis, 1914: s.4). Her kan det synes som en spesifikk lokal kontekst legges til grunn for konkrete styringsteknologier, men der elevenes karakter blir gjort til et overordnet objekt for styring.

Imitasjon og studier av suksesspersoner skal blant annet opprettes som et studieemne. Dette innebærer å få frem de karakteregenskaper – vaner, dyder og tro – som fremstår som grunnelementer i deres suksess, og uten dem ville de ikke blir betraktet som store (Davis, 1914). Helt sentralt står imidlertid elevens indre overbevisning som skal vise seg i en karakterutvikling.

Eleven må bli ledet til å tro på et suksessfullt liv og at individet er plassert her i verden med en hensikt. Forberedelsen til denne misjonen er grunnen til å være i skolen. «He is studying, playing, and living that he may become a successful man, not merely an animal. The difference between a prize animal at an exhibition and the man who wins in life is purely a moral and intellectual one. It is the character of the man that distinguishes him, and it is upon this foundation that every successful career must be erected” (Davis, 1914: s.31). Å betrakte arbeid som en misjon kommer også til uttrykk gjennom begrepene “calling” eller “vocation”. Dette tydeliggjør sammenhengen mellom ethvert yrke og det individet finner som oppfyllelse

av sin ambisjon. Å være «kallet» til et spesifikt arbeid er mest anerkjent eller satt pris på av den personen som vet at det arbeidet han utfører er det han er best egnet til, ut ifra naturen – at han arbeider med det han finner størst tilfredshet i, og i det han føler at han på best måte tjener «sin neste». Arbeidets art har i denne sammenheng liten eller ingen betydning, da det finnes tilstrekkelig med arbeid. Veien er åpen for alle, rike og fattige, utdannede og de med liten utdanning; i business, i industri og på gårder. «Each one who listens with responsive heart may hear the call to service», sies det i Grand Rapids planer (Davis, 1914 : s.65). Individets “indre” moralske respons eller vilje er det avgjørende for å “komme på rett plass”, og dette kall kan komme sent eller tidlig avhengig av individets modenhet og karakter. Jo tidligere i livet man løser dette problemet, jo bedre, men man skal ikke forhaste seg. Foreldre og lærere må lære seg å være tålmodige med de som forsøker, men som ikke kan komme frem til et valg. «If they are ready, the work will find them» kommer det frem i Grand Rapids anbefalinger (Davis, 1914: s.65). Her justeres yrkesvalgdiskursen til først og fremst å fokusere på subjektets modenhet eller karakter, og mindre på informasjon om spesifikke yrkesbeskjeftigelser. Å fremstå som moden krever modning og her styres påvirkningsagentene eller ‘rådgiverne’ til en tålmodig adferd.

Ved Grand Rapids Central High School fremstår yrkesvalgdiskursen nærmest som en forlengelse av den protestantiske ‘ånd’. Yrkesvalget blir imidlertid ikke spesifikt satt inn i en kirkelig eller religiøs diskurs, selv om man gjenfinner begreper og tenkning som også anvendes innenfor kirkelige sammenhenger. Hva man er gitt av naturen, arbeidet som et livskall, livsbeskjeftigelse og å lytte med et åpent hjerte kan betraktes som transformerte religiøse begreper inn i en verdslig yrkesveiledningsdiskurs.

Yrkesveiledningens institusjonalisering på Grand Rapids Central High School får både system- og individorienterte konsekvenser. Elevenes livsbeskjeftigelse planlegges nå påvirket gjennom å gjøre fagene mer yrkesorienterte, samtidig som både lærere, rådgivere, foreldre og elever skal bevisstgjøres på sine roller og oppgaver. Engelsk som fag anbefales å inkorporere tekster fra yrkesrelevante journaler og ikke bare gjøre bruk av akademiske og litterære tekster. Dette for å holde på elevenes motivasjon til å fullføre High School. Det vesentlige er imidlertid tilretteleggelse av en veiledning som innbefatter skriftlige og muntlige aktiviteter der elevene og rådgiverne eller lærerne skal bevisstgjøres på elevenes talenter og ferdigheter og arbeidsmarkedets muligheter. Her etableres en skjematikk for selvvurdering, yrkesrelevant temaoversikt i engelskfaget på niende, tiende, ellefte og tolvte trinn, samt en yrkesoversikt for gutter og en for jenter. I tillegg anbefales lærerne og rådgiverne å orientere seg om og utvide sin yrkes-horisont for å kunne gi elevene relevant informasjon. Vi ser med andre ord en

governmentalisering der den institusjonelle ramme som Grand Rapid gir, også skaper nye og kreative styringsteknologier der viten hentes fra pedagogikk og psykologi settes sammen med en moralsk, etisk diskurs.

Det universelle uttrykk at alle og enhver har en fra naturen gitt livsbeskjeftigelse får imidlertid på Grand Rapid en kjønns-spesifikk partikularitet på ett beskjeftigelsesområde, - nemlig i hjemmet. Kvinnens hovedansvar er først og fremst hjemmet. Yrkesoversikten som fremlegges for elevene er nærmest identisk for gutter og jenter, bortsett fra det som anbefales som den første overveielse for jenter. Arbeid i hjemmet skal være jenters første overveielse med bakgrunn i at hjemmet er sentrum for all lykke. (...) "Nature has given her that greatest of all callings – to make the home, which is the center of all true happiness and in which is laid the foundation of successful living. No girl is educated unless she has received some training either in the home or at school in the household arts. To make a happy home should be the ambition of every growing girl" (Davis, 1914: s.68). Hjemmet fremstår som sentrum for all lykke, og det viktigste kall er fra naturens side tildelt kvinnen, nemlig å skape hjemmet. På tross av denne kjønnsrelaterte yrkesanbefaling, slår planen ved Grand Rapids Central High School fast at det er like viktig for jenter som for gutter å vurdere valg av yrke. Det sentrale er imidlertid at enhver oppvoksende kvinne bør ha som sin største ambisjon å skape et lykkelig hjem.

"Real success in any vocation is founded upon character" (Davis, 1914: s.87) står helt sentralt i Grand Rapids Central High School avsluttende planer. Etter at studenten har undersøkt og analysert sine yrkespreferanser og undersøkt, henholdsvis det akademiske,- business,- eller industrielt orienterte område, som vil gi størst mulighet for anvendelse av hans/hennes styrker, må han nå rette oppmerksomheten mot å perfeksjonere seg i forhold til de spesifikke krav ved arbeidet.

Å forberede seg til en livsbeskjeftigelse er ikke begrenset til å beherske visse fag eller å oppnå visse ferdigheter eller en spesifikk kompetanse. Virkelig suksess i ethvert yrke bygges på karakter. Derfor vil en ambisiøs ungdom bestrebe seg på å perfeksjonere sin karakter og å utvikle de kvaliteter som kreves i yrket like innstendig som han kjemper for å håndtere de ferdigheter og teknikker som yrket krever. Således er det yrkesmessige og det moralske aspekt ved veiledning uatskillelig og utvikling av moralske kvaliteter er en nødvendig del av ens forberedelse til en suksessrik karriere.

Ved Grand Rapids Central High School foreslås det derfor å yrkesorientere læreplanene og hvert semester får sine helt spesifikke planer. Å yrkesorientere læreplanene innebærer å knytte sammen utdanning og karakterutvikling. Den utarbeidede skjematikk fungerer som en

styringsteknologi der de spesifikke spørsmål setter lys på eller problematiserer tema, egenskaper eller forhold som individet må evaluere og vurdere i lys av å oppnå suksess i sin yrkesbeskjeftigelse. I et styringsperspektiv blir her et fritt utdannings- og yrkesvalg ikke regulert, hverken gjennom direkte statlige intervensjoner som i statspietismen, ei heller gjennom juridiske forordninger, men indirekte gjennom governmentale kreative teknikker som utarbeidelse av fagspesifikke læreplaner. I et foucauldiansk perspektiv er hverken juridiske eller disiplinære teknikker anvendt, men governmentale teknikker. Ved Grand Rapids Central High School kan man således se at i starten av 1900 tallet er et fremtidig suksessfylt yrkesliv avhengig av tidlig governmental intervensjon og bearbeiding av studentenes karakter.

Ved Grand Rapid High School skal studentenes selvanalyse eller selvledede evaluering være grunnlag for veiledningssamtalen. Spørsmålene og individets egen bedømmelse av utdanning, moral, karakter og forhold til egen yrkesbeskjeftigelse blir så gjort til gjenstand for veilederens nærmest 'kirurgiske' blikk og inngripen, med det mål å få frem subjektets innerste drømmer, ved å (...) «draw out from his applicant his innermost desire and he must inspire him with self-confidence and a lasting determination to make the most of his opportunities» (Davis, 1914: s.143).

Gjennom å institusjonalisere og programfeste yrkesveiledning til Grand Rapids High Schools fagspesifikke læreplaner blir det her mulig å etablere en styringsstrategi ikke bare mot studentene, men også mot lærerne og veilederne. De blir således gjennom institusjonalisering og programmer gjort til objekt for styring. Gjennom spesifikke program kan nå lærere og veiledere objektgjøres i den hensikt å forbedre deres egenskaper og kompetanse i å gi og utøve veiledning.

Fra en moral til en annen moral

Vi gjør nå igjen et geografisk sprang, til Skandinavia for å se at moralske diskurser også her gjør seg gjeldende. I svensk sammenheng blir det på slutten av 1800-tallet publisert skrifter som uttrykker at yrkesvalg er et viktig samfunnsmessig spørsmål. I flere svenske praktiske håndbøker i 1882/1884 med blant annet Hubendick og Boberg som forfattere, kan man registrere en ny tid og nye tankestrømmer spesifikt i forhold til ungdom og yrkesvalg. Boberg holder fast ved en veiledende form der han i følge Kerstin Mattsson (1984) fremlegger et ideal i forhold til en farefull verden: ydmykhet, lærevillighet, flid, villighet, orden, sparsommelighet, trofasthet og lydighet holdes frem som kardinaldyder som ungdom skal

holde seg til. Bobergs skrift «Hvad skall man bli? Ungdomens viktigaste fråga - några tankar tilägnade de unga» i 1902, kan på ingen måte sies å fremføre den nye borgerlighetens ideal. Skriftet fremstår som et religiøst og konservativt forankret oppbyggelsesskrift og synes ifølge Mattsson (1984) å savne en fremtidsoptimisme og individualitet som kjennetegner det nye samfunns ideologiske diskurser. Han fokuserer på å lære seg hardt pliktarbeid uansett hva man skal arbeide med. Bobergs moralske ideal står nærmest i kontrast til de krav om rasjonalitet, planlegging og vitenskapelighet som nå søker å dominere idéene om hvordan det riktige yrkesvalget bør foregå.

I Hubendicks skrift (1884) finner man en religiøst forankret moral, men også en ny diskurs som peker på at et yrkesvalg skal skje på bakgrunn av kjennskap og kunnskap om ulike yrker. Her forskyves regulering av yrkesvalget fra den moralske og etiske innstilling til arbeid, til fokus på det rette valg, «å velge rett». Nå blir informasjon om yrker, lønn og utdanningskrav sentrale elementer. Skriftet fremstår derfor mer som et informasjonsmateriale enn som et moralsk – religiøst veiledningsdokument. Det rette valget er først og fremst informasjonsavhengig. Det moralske aspekt er således flyttet til å fremskaffe tilstrekkelig og nødvendig informasjon om de ulike yrker for å kunne gjøre det riktige valg. Her blir også utdanningskravene viktig å gjøre seg kjent med.

Det som imidlertid fortsatt er felles for «det moralske» perspektiv og «det informative» perspektiv, er at valget av livsbeskjeftigelse er et spørsmål om å innse sitt kall og at man forstår at beskjeftigelse er å være del av en samfunnsmessig prosess. Den ensidige religiøse moralforankring har således fått et borgerlig innslag ved at individet oppfordres til å se sitt arbeid i en samfunnsmessig kontekst. Men fortsatt er yrkesvalget å betrakte som et kall til en livslang yrkesbeskjeftigelse. Det å se utdanning og arbeid som en livsbeskjeftigelse eller som et kall, blir imidlertid nyansert i det vi kan kalle en rasjonell, informativ og vitenskapelig diskurs. I de nye informative tekster som i Rylander & Westerberg (1915) blir yrkene systematisert og klassifisert uten å bli satt inn i en moralsk og samfunnsmessig sammenheng. Her presenteres yrkene på en slik måte at yrkesvalget bør skje ut ifra en vurdering av fordeler og ulemper med de ulike yrkene. Den pågående differensiering av arbeidsmarkedet medfører en nærmest kontinuerlig utvidelse av yrkesoversikten. På denne måten fremstår yrkesvalget i følge Mattsson (1984) som et spørsmål om fornuft, interesse, karrieremuligheter, saklig informasjon og effektivitet. En moral erstattes således av en annen moral. Det flittige og kallsbevisste subjekt transformeres til et subjekt som blir ansvarlig for å gjøre et rett valg på bakgrunn av saklige og informative opplysninger om arbeidsmarkedet. Vi kan derfor nå se omrisset av en helt ny arbeidslivsdiskurs som i større og større grad trekker på viten fra den

psykologiske vitensform. Både Norge og Danmark henter nå inspirasjon spesifikt fra tysk hold der det rundt 1900-tallet foregår utstrakt testing innenfor det som blir betegnet som «psykoteknikk». Også i Amerika er det på denne tiden stor utprøving av tester forankret i psykologi og naturvitenskap.

Den eksakte lære mellom Sjæl og Legeme.



Figur 4. Testapparat kjøpt inn fra Tyskland rundt 1930-tallet av Psykoteknisk institutt i Oslo, blant annet for å teste reaksjonsevnen til tog- og trikkeførere.

Den danske grunnlegger av psykofysikk (dvs. psykoteknikk), Lehmann sier i 1919: «For samfundet som Helhed vil det naturligvis være en ringe Fordel, hvis dermed alle de mindre dygtige blev arbejdsløse, men det behøver aldeles ikke være Tilfældet. Fordi en Mand ikke er særlig skicket til en Beskæftigelse, kan han være udmærket egnet til en anden» (Plant, 2009: s.25). Dette perspektiv eller synspunkt holder frem, i likhet med Parsons, at ethvert menneske

er utstyrt med forskjellige evner og egenskaper, som til sammen foreskriver de optimale eller mest harmoniske beskjeftigelsesområder. I psykoteknikken vektlegges imidlertid at den 'rette plass' fører til lykke og tilfredshet. I likhet med Parsons er målet det harmoniske samfunn, men psykoteknikk fremstår nå i en vitenskapelig orientert diskurs som påberoper seg avstand fra det 'spekulative' ved å ta i bruk eksperimentell psykologi på en naturvitenskapelig grunn. Her blir det essensielle å isolere sjelelige og legemlige evner og egenskaper slik at de blir målbare (Plant, 1996). Egenskaper ved subjektet blir på denne måte differensiert og objektivert og så gjort til gjenstand for bearbeiding slik at en tilpasning kan finne sted, i tråd med arbeidets spesifikke krav. Testene fremstår i all hovedsak som frivillige, selv om visse stillinger innenfor den offentlige sektor krever at man har gjennomgått en psykoteknisk prøve (Plant, 1996). I følge Lehmann (1902) fremstår nå psykofysikk som «den eksakte Lære om Forholdet mellem Sjæl og Legeme» (Plant, 2009: s.23). Mattsson (1984) understreker at det også her er mulig å se en sammenheng mellom interessen for differensial psykologi, og spesifikt psykoteknikk med det fremvoksende industrisamfunnet. Den tiltakende oppdeling av manuelt og mentalt arbeid sammenfaller i følge Mattsson med en økende interesse for den

differensiale psykologi som kan tilby en vitenskapelig forankret forklaring på denne oppdeling. Fødsel eller standssamfunnets differensiering av posisjoner og funksjoner, samt en teologisk forklaring og forankring av arbeidet blir nå avløst av en vitenskapelig forankret rasjonalitet og diskurs. Buss (1976) på sin side, påpeker at det også er uforenlig med liberalismens idéer å forklare forskjeller i menneskers arbeids- og livsvilkår ut i fra miljøfaktorer (...) «thus, all people theoretically had the opportunity and freedom to develop their potential, and the existent class structure therefore must represent inherited individual differences in ability» (Mattson, 1984: s.124). Frikobling fra den predestinerte posisjonering gir nå individet frihet til å utvikle sitt potensial, og må derfor ta utgangspunkt i individuelle forskjeller i evner. Blikket rettes nå spesifikt mot individets utrustning. Samtidig befester forholdet mellom makt og kunnskap seg i en økt tiltro til den vitenskapelige diskurs. (...) “What is true in science and government seems to hold good in general for manufacturing, trade art, law, education and religion. It seems entiring safe to predict that the world will get better treatment by trusting its fortune to its 95- or 99 percentile intelligence than it would get by itself. The argument for democracy is not that it gives power to all without distinction, but that it gives greater freedom for ability and character to attain” (Thorndike, 1920: s.235).

Den vitenskapelige tiltro knytter seg tett på differensialpsykologien og gjennom utvikling av kreative testapparater eller teknologier blir individets mentale og manuelle kapasitet kartlagt. Dette universale utgangspunkt, at ethvert menneske har predestinerte evner og anlegg, blir så i vitenskapens eller psykologiens navn objektivert i partikulære elementer alt avhengig av arbeidets krav til spesifikk kompetanse; slik det kommer til uttrykk i en tekst av Poul Bahnsen i 1920. «Der findes nemlig bestemte stillinger, hvor det absolut er nødvendigt, at ansøgeren møder udrustet med visse sjælelige egenskaber, der ikke i nogen henseende opviser den mindste mangel. Den mand, der skal kunne føre et tog eller skip må frem for alt råde over et par gode og skarpe øjne» (Frem, 1920).

De psykotekniske tester blir institusjonalisert i Psykofysiske laboratorium som etableres i en rekke land i Europa og i USA. Samtidig blir psykoteknikkens emneområder og formål utvidet. For det første blir det et redskap i å effektivisere arbeidet. Ved å teste fysiologiske og åndelige aspekter ved individet i simulerte arbeidsfunksjoner får man frem profiler av krav til bestemte arbeidsfunksjoner (Plant, 1996).

Personalutvelgelse blir også et område psykoteknikken blir brukt til. Innenfor spesifikke yrker, så som flyaspiranter, blir egenskaper som hurtighet, presisjon og koordinasjon testet. I

norsk sammenheng blir anvendelsesområdet knyttet til rekruttering og utdanning innenfor håndverksfag. I 1925 arrangerer Oslo Fag- og Forskoler de første psykotekniske prøver og spesifikke tester blir utviklet for søkere til linjene for settere, trykkere og metallarbeidere (Eng, 1935; Knoff, 1994). I USA henvender et amerikansk sporveisselskap seg i 1914 til professor Münsterberg og anmoder ham om å tilrettelegge for prøver slik at man kan velge ut de rette folk til å bli sporveisførere (Mattsson, 1984). Bakgrunnen for denne henvendelsen var at sporveisselskapet ble idømt betydelige skadeserstatninger for sammenstøt og overkjørsler på grunn av manglende oppmerksomhet hos sporvognsfunksjonærene. Det er derfor ønskelig å få undersøke fremtidige sporvognsførere om de er i besittelse av åndsnærværelse, hørsel, syn og evne til å bedømme avstand og lokalisere lyd som er nødvendig for å besitte en stilling på en betryggende måte.

Første verdenskrig blir imidlertid svært viktig i utviklingen av psykoteknikk. Da USA i 1917 blir dratt med i krigen, står man overfor en oppgave i å utdanne en hær som kan ta opp kampen mot Tysklands veltrente soldater. Amerikanske psykologer, som nå inntar en ekspertposisjon, blir anmodet om å utarbeide metoder for å klassifisere mannskap og 1.700.000 mann blir så underkastet en psykologisk undersøkelse der soldatenes intelligensgrad, likevekt og spesifikke begavelse blir bestemt (Frem, 1920). Dette gir så grunnlag for en militær funksjonsplassering, og for noen betyr det å bli erklært stridsudyktig. Denne amerikanske erfaring i forbindelse med testing av soldater gir så psykologer og psykologi som vitenskap en såpass sterk autorativ posisjon, at nye anvendelsesområder blir foreslått med stor patos. Den amerikanske psykolog Thorndyke uttaler i den sammenheng:

«Når vi i krigsøyemed hver måned i grove trekk kunne måle en tredjedel million menneskers intelligens og finne det fordelaktig å gjøre det, hvorfor skulle vi så ikke kunne måle hvert barns intelligens, når det når en alder av 10 år, og ville det ikke være ennå mer fordelaktig å gjøre dette? Selv om vi måtte stille strengere krav til prøvene, ville utgiftene til en åndelig inventarfortegnelse over hele nasjonens intelligens i 10 års alderen ikke beløpe seg til de kostnader krigen beløp seg til i bare fem timer. Og hvis slike intellektuelle manntallslistene ble opptegnet igjen ved 14, 18 og 22 års alderen, ville de gi skolene og de veldedige organisasjoners forstandere, byenes borgermestere og statenes regjeringer de kjensgjerninger, som de faktisk har bruk for hver eneste dag i deres virksomhet» (Thorndyke, sitert av Paul Bahnsen 1920).

Vi ser således at statistikk, oversikt og kontroll på befolkningsnivå er noe som går igjen i de ulike epoker. I politistaten ville man ha oversikt over beskjeftigelse gjennom 'yrkesslister,' i enevelledtiden var man blant annet opptatt av mobiliseringsoversikt og ville gjerne ha 'manttallslister', og nå argumenteres det for 'intellektuelle manttallslister'.

Poul Bahnsens kommenterer Thorndyke på følgende vis i 1920:

«Selv om denne dristige tanke ikke har megen sandsynlighed for at blive gennemført i en overskuelig fremtid, har det resultat, man under krigen opnåede, sammen med de erfaringer, der er gjort i forskellige praktiske virksomheder, hvor de psykotekniske prøver er blevet indført, ydet et stort bidrag til videnskab, der interesserer sig for, hvad mennesker i kraft af deres evner egner dem til. Denne videnskab er vokset sig stærkere og stærkere, og rundt omkring i landene har man begyndt at forstå, at dens resultater, kan få den aller største betydning i erhvervsvejledningens tjeneste» (Bahnsen, 1920).

Psykoteknikken blir her nærmest foreslått til å bli et biopolitisk styringsinstrument i kartlegging av befolkningens intelligens og evner, og om dette blir innført i «manttallslister» vil det kunne gi de styrende nødvendige informasjon for å kunne utøve styring. I tillegg inngår psykoteknikken også i det som kan betegnes som en rasjonaliseringsbølge der metodiske studier av arbeidsprosesser går parallelt med differensialpsykologiske eksperimenter. Man vil bort fra det tilfeldige, fra skjebnetroen og det spekulative. Vitenskapelig planlegging, kontroll og utvikling blir nå en avgjørende rasjonalitet både i forhold til maskiner og mennesker. Rasjonaliseringsbevegelsen systematiserer arbeidsprosessene i mentale og manuelle funksjoner i den hensikt å maksimere effekten og legge til rette for vekst. Denne rasjonelle og tekniske tenkning får i sitt søk etter harmoni, også innpass i utvelgelse av arbeidskraft. 'Rett mann på rett plass' fremstår nå som en naturlig tenkning (Plant, 2009). Individens adferd samt deres mentale og fysiske natur blir innlemmet i arbeidets rasjonalitetstenkning, og med utgangspunkt i de kunnskaper som den moderne eksperimentelle og differensielle psykologien får frem, blir metoder for vitenskapelig rasjonell arbeidskraftsutvelgelse tilgjengelig for industrien.

Naturvitenskapen har også over tid fått en suveren posisjon både innenfor den akademiske verden, men også i samfunnet for øvrig, noe som innebærer at naturvitenskapelige metoder blir normgivende for andre vitenskaper (Eng, 1935). I lys av dette og psykologiens ønske om

å være til nytte i det praktiske liv, er det ikke usannsynlig at psykoteknikken finner noe av sitt kildemateriale og sin inspirasjon her.

Forestillinger og diskursen om den gudgitte arbeidsordning og de teologisk forankrede begrunnelser i relasjon til arbeid møter nå en diskurs som er mer forenlig med det demokratiske og industrielle samfunns prinsipper og mekanismer. Subjektet blir fortsatt betraktet som predestinert, ikke gjennom gudgitte forordninger, men gjennom sin egen psykiske og fysiske utrustning. Individets fremtidige posisjon er ikke lenger gitt gjennom det hjem hun er født inn i, men har nå rett til å overskride denne grensen ved å lyde fornuftens eller rasjonalitetens lover. Det som utvelgelsespsykologien uttrykker er forestillingen om at mennesket må underordne seg sine egne forutsetninger, og i tillegg være rasjonell. Gjennom det skal den største lykke for individet og samfunnet oppnås.

I Parsons trestegsmodell fremtrer yrkesvalget fra individets perspektiv. Her understrekes det at individets forhold til sitt arbeid er av fundamental betydning i det ideelle samfunn, og derfor blir yrkesvalget viktig. Gjennom kunnskap og opplysning skal individet maksimere sine muligheter, og det er derfor mulig å gjøre et riktig yrkesvalg (Parsons, 1909). Individets evne til kunnskapstilegnelse og refleksjon blir i Parsons modell spesifikt gjort til et objekt, og gjennom selvt teknologiske strategier som egenvurdering og selvgranskning motiveres individet til å bli kjent med seg selv. For å riktig gjøre denne øvelse «fullkommen» eller objektiv, tilbys veiledning av en ekspert som både diagnostiserer og supplerer bildet. Ved gjennomgang av individets selvgranskning og påpekning av mangler, blir grunnlaget for et riktig yrkesvalg så optimalisert.

Testpsykologi som styringsteknologi er nå på sterk fremmarsj, og blir også anvendt fra arbeidsgivers perspektiv. Her står den tysk-amerikanske psykologen Hugo Münsterberg (1863 – 1916) frem som en testpsykolog med arbeidsgivers utgangspunkt. Et stort tilfang av arbeidskraft gir nå arbeidsgiver mulighet til å kunne foreta et valg. De to perspektiv, med henholdsvis arbeidstaker eller arbeidsgiver som utgangspunkt kan således synes å ligge i konflikt med hverandre. Prinsipielt kan man betrakte valg av utdanning og yrke og utvelgelse av arbeidskraft å ha ulike intensjoner og mål. Det som imidlertid forener begge perspektiv er ifølge Mattsson (1984) oppfattelsen og vektlegging av ‘rett mann på rett plass’, og som derfor nå blir psykoteknikkens sentrale bidrag i yrkesveiledningens tjeneste. Dette innebærer at individets forutsetninger og yrkets eller arbeidets krav kombineres i det som betegnes ‘egnethet’. Egnethetstester som styringsteknologier bidrar derfor nå til evneprofiler og yrkesstandardiseringer og når individet da underordner seg testens informasjon, kan både individet og arbeidsplassen garanteres den størst mulige lykke og tilfredshet og ikke minst

effektivitet (Mattsson, 1984). Det paradoksale fremstår dermed at et liberalistisk og demokratisk samfunn nå garanterer individer frihet fra standssamfunnets tvang ved at individet underkaster seg sine egne forutsetninger og arbeidets kompetansekrav, der testpsykologi inngår som en sentral styringsteknologi.

Det vi kan betrakte som liberalismens laissez faire oppfatning om å la individet være «i fred» som et rasjonelt individ, blir nå avløst i siste del av 1800-tallet gjennom en ny offentlig interesse. Den vitenskapeliggjøring som finner sted samt den institusjonalisering som yrkesveiledning får, gjennom etablering av arbeidsformidlingskontor og psykotekniske institutt, kan vi også betrakte som en diskurs som reduserer troen på individets spontane rasjonalitet. I dette perspektiv kan vi se Parsons trestegsmodell som innebærer en oppfatning av at individet ikke ubetinget er rasjonelt, men under positive vilkår kan bli det, spesielt ved hjelp av pastorale praksiser.

Det rasjonelle yrkesvalg er heller ikke utelukkende forbundet med informasjon om yrker og arbeidsmarkedet, ei heller avgrenset til kunnskap og kjennskap til egne evner og interesser, men i vesentlig grad knyttet til en rasjonell eller bevisst og reflektert vurdering over disse forhold. I tillegg blir det nå nødvendig med en eksperts diagnostisering og rådgiving for å kunne foreta det optimale og harmoniske yrkesvalg. Rasjonalitet blir derfor å underkaste seg egne disposisjoner, ekspertens uttalelser og arbeidets krav i en såkalt objektiv, fornuftsbasert rasjonalitet, basert på vitenskapelige teknikker og metoder. Fremveksten av testpsykologien bidrar også til etablering eller institusjonalisering av arbeidsformidling i norsk sammenheng. I 1886 kommer loven om Forhyrings-, Fæste- og Engagementskontorer, en lov som krevde bevilling for å drive privat arbeidsformidling, og i 1897 åpnet det første offentlige arbeidskontor i Bergen by (Aetat, u.å.).

Omkring 1900-tallet ser vi nå et økende offentlig engasjement i forhold til arbeidsformidling og «rett mann på rett plass» Vi kan også registrere veiledningsdiskurser innenfor utdanningsfeltet, da spesielt i amerikansk sammenheng. Det er imidlertid en helt annen diskurs som gjør seg gjeldende i norsk offentlighet med hensyn til utdanning, og da spesielt relatert til grunnopplæringens formål.

Fra kirkeskole til kommuneskole – en biopolitisk diskursiv kamp

Vi skal derfor nå gjøre et opphold ved den utdanningspolitiske diskurs som finner sted i norsk offentlighet rundet 1900. Her vil vi se hvordan utdanning som biopolitikk først og fremst er innleiret i diskurser relatert til utdanningens innhold og formål, og i mindre grad om

utdanningens yrkesforberedende karakter og ei heller om pastorale praksiser for å regulere individers utdanningsvalg. Den politiske grunnopplæringsdiskurs synes nå først og fremst å være en diskursiv kamp om skolens forankring og formål, henholdsvis som en kirkeskole eller folkeskole. Denne skolepolitiske kamp medfører blant annet at diskurser relatert til arbeid og yrkesvalg nå befinner seg innenfor arbeidsmarkedsfeltet og i liten grad innenfor utdanningsfeltet.

I følge presten og embetsmannen Hertzberg er «Historisk vor Almueskole voxet op fra den kristelige Børnelærdom med Luthersk Katekisme som sin Kjærne» (Dale, Gilje, Lillejord, 2011: s.56). Han poengterer spesielt overfor statsminister Johan Sverdrup i 1884 at den norske skolen fremfor alt er en «statskirkelig Skole» (Thrap, 1884).

Hertzberg sier videre at «den gamle Kristendomsskole» imidlertid blir utvidet til å bli en borgerskole med fag som geografi, naturkunnskap og historie. Denne inkluderingen av borgerlige fag medfører ikke at skolen slutter å være en kristendomsskole. Den er fortsatt, ifølge Hertzberg, en konfesjonell skole basert på den evangelisk-lutherske bekjennelsen. Den religiøse livsanskuelsen skal i følge Hertzberg fortsatt gjennomsyre all undervisning – også den «der gives i de borgerlige Fag» (Hertzberg, 1884: s.32).

I siste halvdel av 1870-årene blir imidlertid oppfattelsen eller diskursen om 'kirkeskolen' utfordret i Norge. Argumentasjonen fra venstrebevegelsen på Stortinget er å modernisere skolen ved å bringe skoleforholdene på landsbygda i bedre samsvar med forholdene i byene. Høyresidens skolepolitikere er også aktive i disse debattene.

De heftige debatter og striden om skolereformene fra slutten av 1870-årene og frem til det endelige vedtaket om folkeskolen i 1889, innehar en stor majoritet av skolefolk tilhørende kirken – og så å si hele den norske geistligheten – betrakter skolen som en *kirkeskole*. Kirken og skolen blir ikke betraktet som to atskilte institusjoner. Skolen er først og fremst en kirkelig institusjon. En artikkel i «Luthersk Kirketidende» fra 1880 – forfattet av redaktørene Gustav Blom og Thorvald Klaveness – har tittelen «Storthinget og Folkeskolen». Argumentene er de samme som hos Hertzberg: «Som bekjendt er Skolen en Kirkens Datter (...) (...) Skolen var derfor fra først af Kirkens udelukkende Eiendom; Kirkens Tjenere bestyrede den, og dens Gjærning var at undervise i Religion» (Blom og Klaveness, 1880: s.145-146). «Skolens fornemste Gjærning er at opdrage for Guds Rige» (Blom og Klaveness, 1880: s. 146). Skolens formål er av kirkens folk i i mindre grad knyttet til det dennesidige liv; den skal snarere forberede barn og unge til det hinsidige liv. Motdiskursen til den kirkelige skoleforankring ser ut til å være nøye sammenknyttet med tidens store politiske konflikter;

demokratiseringsbestrebelsene og kampen om parlamentarismen der venstresiden er målbærende (Baune, 2008).

Venstresidens reformer blir imidlertid av de geistlige betraktet som en trojansk hest som for alvor bringer «vantroen» inn i norsk skole. På tross av de store økonomiske og sosiale endringer som finner sted i siste halvdel av 1800-tallet, og der innbyggertallet i byene og industrien vokser, uteblir diskursen som tematiserer skolens forhold til arbeid og yrkesbeskjeftigelse. Så selv om Norge er på full fart fra et bondesamfunn til et industrisamfunn, reflekteres dette i svært liten grad i diskursene om skolens formål.

For Johan Sverdrup og skolepolitikere på venstresiden fremstår skolens formål som først og fremst å oppdra barn og unge til en *ny politisk samfunnsorden* – ikke til en ny økonomisk samfunnsorden.

Motstanden er imidlertid sterk fra kirkens menn. To toneangivende aktører er Michael J. Færden og Johan Christian Heuch. I *Luthersk Ugeskrift*, der de er redaktører, debatterer de skolereformene. De betrakter begge skolen som kulturkampens og politikkenes viktigste slagmark. Skolens plassering i kulturkampen er tema for en av Heuchs artikler fra 1884 rettet nettopp mot Johan Sverdrup. Heuch hevder at striden om parlamentarisme og skolereformer i siste instans dreier seg om en kamp mellom tro og vantro, kristendom og naturalisme:

«Det er den samme Kulturkamp, som allerede i længre Tid har været staaende ude i den store Kulturverden, og som nu omsider er naaet til os (...) Men i enhver kulturkamp vil det være om Skolen at Hovedslaget kommer til at staa; thi det er gjennom Skolen, at en Kulturretning gjennomtrænger den hele Slægt og gennem de opvoxende Generationer bereder sig en Fremtid hos Folket» (Luthersk Ugeskrift, 14.halvår1884: s.409). Det sentrale poeng til Heuch er at skolen står sentralt i enhver kulturkamp. Den åndsretningen som får kontroll over skolen, vil få stor innflytelse på barn og unge og dermed på landets fremtid. Så i norsk sammenheng er man i de offentlige utdanningsdiskurser ikke forkusert på karakterdannelse i forhold til et fremtidig yrke, men en karakterdannelse i forhold til det vi kan forstå som samfunnets «ånd» eller grunnlag.

Et nytt skolepolitisk program

«Hva er det, man forventer, at der skal læres i dette Stykke? Det er at kjende vor Forfatning, vor kommunale Ordning, vor administrative Inddeling og de vigtigste af de borgerlige Love og Indretninger, som træde fast enhver Mand i Møde paa hans Vei»(...) (Sverdrup, 1882: s.435). Med dette understreker Johan Sverdrup innholdet i et nytt fag i skolen. Han mener at

skolen må innføre et fag som introduserer elevene til landets «borgerlige Samfundsordning». For Sverdrup skal ikke skolens elever forberedes på arbeidslivet; de skal imidlertid gis innføring i landets sentrale politiske institusjoner og den norske grunnlovens ånd. Sverdrup ønsker å gjøre «Læren om vor Samfundsordning» til et av de viktigste fagene i skolen. Denne endring ville endre skolens profil og i større grad bli en verdslig skole enn en kirkeskole. For Sverdrup er dette et helt sentralt anliggende. Han vil hverken ha en «allmueskole» eller en «kirkeskole», men en *folkeskole* (Sverdrup, 1882:s.445; s.7). Man kan således si at det først og fremst er utdanning i et biopolitisk perspektiv som er Sverdrups anliggende. Det er som vi kan ane at ett folk, en nasjon og en felles grunnutdanning skal utgjøre det norske fundament etter hundreder av år uten nasjonal selvstendighet.

Sverdrup forkaster også helt den gamle ordningen med at presten er den selvkrevne leder for skolekommisjonen. Kommisjonen skal selv velge sin leder på fritt grunnlag (Sverdrup, 1882: s.446-447) For Sverdrup er likebehandling og toleranse avgjørende spørsmål. «Jeg tænker, at der foreligger Bevis nok for, at man kan staa udenfor Statskirkens Bekjendelse og i høieste Maade interessere sig for Oplysningens Sag, være rede til at støtte den og respektere andres Følelser, forsaavidt det religiøse Angaar» (Sverdrup, 1882: s.447).

Sverdrup mener at den store utfordringen for skolen er at landdistriktene «ikke har været i stand til at udvikle sit elementære Undervisningsvæsen i den Grad, at den kan taale Sammenligning med det tilsvarende i Byerne» (Sverdrup, 1884: s.4). Det er uheldig at det finnes en lov for byene og en annen lov for landsbygden. Det kan ikke være en lov for borgere og en annen lov for bønder. Det grunnleggende prinsippet må være «at alle Indbyggere i samtlige Landets Egne faar den samme Adgang til Oplysning og Aandsdannelse» (...) (Sverdrup, 1884: s.4-5). Demokratisering og likebehandling som sentrale prinsipper, kommer til uttrykk gjennom at «Alle Nordmænd bør, saa vidt mulig, være stillet under lige Vilkaar med Hensyn til Anledning til at skaffe sig (...) Almendannelse». Det ser altså ut at det biopolitiske og universelle argument veier tyngst, enhet og likhet for alle borgere.

Sosial utjevning og motstand

Stavangeravisen Vestlandsposten trykker i 1884 -1885 en rekke artikler som utdyper Venstres skolepolitiske program. Flere artikler blir publisert som særtrykk med tittelen «Tilsvar til forhenværende Statsraad N. Hertzbergs Angreb paa Statsminister Sverdrups Forslag til Reform av vort Skolevesen». De uttrykker at den gamle skolestrukturen er en tro gjenspeiling av samfunnets stands- og klassestruktur, og at denne skolestrukturen bidrar til å reproducere

stands- og klasseskiller (Baune, 2008). I det gamle klassesamfunnet hadde hver av de store samfunnsklassene «sine skoler», og det var ingen overganger mellom dem: «Den gamle Skole var delt i tre af hinanden uafhængige Grupper: Latinskolen, Borgerskolen og Almueskolen. Ingen Bro førte fra den ene til den anden» (s.5, henvisningene er til tekstutgaven). Som Vestlandsposten påpeker er de tre skoletypene som «tre forskjellige Riger»: «Latinskolen var især Embedsmændenes og Rigmændenes Skole, Borgerskolen var Mellomklassernes skole i Byerne, Almueskolen var de fattige Bybørns og Bøndernes, især Smaabøndernes Skole» (s.5). Det viktige med Johan Sverdrups skolepolitiske program blir å bygge ned disse skillene slik at en *folkeskole* samtidig blir et prosjekt for å utvikle en *enhets-skole*. Den store skolepolitiske reformen i 1880-årene skal derfor være et bidrag til en demokratisk og sosial utjevning i det norske samfunnet. Den blir således et produkt av «ånden» fra 1884 (Baune, 2008).

Samtidens motdiskurser kommer henholdvis fra den politiske høyresiden og ikke minst fra geistligheten, og fremstår med argumentasjon hentet fra det økonomiske og det teologiske domene. Hertzberg mener at å innføre likhet i skoleplikt vil bli for kostbart: «Det vil være et saa sterkt Stykke at byde Skatteyderne et saadant Skolebudget, at den «norske Regjering» nok betænker sig, inden den gjør det» (Hertzberg, 1884: s.18). For Hertzberg er spørsmålet om likestilling først og fremst et økonomisk spørsmål – ikke et verdispørsmål.

Kirkens menn oppfatter at Sverdrup forsøker å politisere skolen. Sverdrup ønsker at elevene skal lære om norsk statsskikk og «*Grundlovens Aand*», men hva som er statsskikk og grunnlovens ånd, er imidlertid sterkt omstridte spørsmål i 1880-årene.

Frihetsbegrepet er også sentralt i skolereformens tid, men frihet fremstår også som et omstridt tema. Den konservative teologen, Michael Johan Færden er fullstendig avvisende til såkalte «moderne frihetsprinsipper». Slike prinsipper knytter han til «vantroen» og venstrebevegelsen. For Færden er frihet noe som fører til uorden, revolusjon og kaos: «Skal moderne Frihetsprinciper fremdelses faa Raade i vort Samfund, vil Samfunddet gaa imøde et nyt Chaos» («Pressen og Vantroen», Luthersk Ugeskrift 10.halvår 1881: s.354). For konservative teologer som Færden kan skolens formål på ingen måte knyttes til moderne liberale og demokratiske begreper.

Geistligheten argumenterer også mot den tiltro man ene og alene tillegger den menneskelige tanke. All vantro bunner ifølge Johan Christian Heuch i den falske teorien om «at bare det som Mennesketanken er istand til at begripe og erkjende som sandhed, kan være Sandhed» (Heuch, 1883: s.14). For Heuch er slike moderne forestillinger et tegn på en vantro tidsalder. Det finnes andre sannhetskriterier enn den menneskelige tanke, og for Heuch er «Tankens Autonomi» bare et eksempel på en moderne vantro som må bekjempes (Heuch, 1883: s.28).

Begrepet demokrati blir også tillagt ulik verdi. For Heuch er ikke demokrati et positivt ladet begrep. Demokrati er identisk med «Mængdens Villie» eller «Tallmajestetens Villie». I et demokrati er det bare «Styrke og Mængde» som teller – eller det Heuch kaller «Tallets Overvægt». I følge Heuch har rett og rettferdighet ingen plass i et moderne demokrati. Slike idealer blir erstattet med majoritetens makt. Etikken blir byttet ut med aritmetikk. Således konstruerer Heuch et skarpt skille mellom demokrati og rettsstat (Baune, 2008).

For kirkelige stridsmenn som Hertzberg, Heuch og Færden som oppfatter skolen som kirkens eksklusive eiendom, vil liberale differensieringsforsøk være det samme som verdsliggjøring. Denne verdsliggjøring av skolen kommer også til uttrykk på andre måter. Nye borgerlige fag i skolen vil svekke kristendomsfagets dominerende plass. Religionsundervisningen vil bli «Stedbarnet, der skubbes til Side for at skaffe Plads for de yngre Sødskende». Resultatet blir at «Aanden i Skolen verdsliggjøres». Og hvis det ikke lenger er kirken som skal bestemme «Skolens Aand», slutter skolen å være en religiøs institusjon og blir i stedet en «demokratisk Anstalt» (Luthersk kirketidende (8) 1880: s. 147). Når det kommunale skolestyre i tillegg skal ansette lærere og bestemme læreplaner, mener de geistlige skolepolitikere at den nye skoleloven gav «Vantroen en let og bekvem Adgang til at faa Skolen i sin Magt» (Luthersk kirketidende, 1880: s.164).

Den kirkelige skepsis til skolereformene er i alt overveiende grad knyttet til en verdsliggjøring av skolen. Fra kirkens hold er skolens hovedformål å oppdra barn og unge for *Guds rike*, og de nye skolelovene reduserer således skolen til en «borgerlig Indretning». Skolens hovedformål blir «at opdrage Borgere for det verdslige Samfund; Opdragelsen for Guds Rige bliver da et underordnet Maal som træder i skyggen» (Luthersk kirketidende, 1880: s. 146-147). Den nye skoleloven fra 1889 fremstår i liten grad med et pedagogisk innhold. Den inneholder heller ingenting om de store sosiale og økonomiske endringer i siste del av 1800-tallet. Den gir imidlertid klart uttrykk for at den norske folkeskolen skal være en oppdragelsesanstalt for et demokratisk samfunn.

Det offentlige, som på 1800-tallet hadde trukket seg tilbake og gitt rom for filantropiske velgjørere blir nå aktiv igjen, og vi gjør derfor nå et opphold ved velferdsstatens fremvekst og en økt vitenskapelig forankret diskurs innenfor utdannings-, og yrkesveiledningsfeltet.

8. Velferdsstat og vitenskapelig ekspertise

Vi gjør nå først et opphold ved den pastorale maktform, der to sentrale psykologisk orienterte vitensformer nå syntes å utfordre Parsons og psykoteknikkens tilpasningsteknologier. Dette er en epoke der karriereveiledning ekspanderer både i teoretisk forankring og i praksis, spesielt ved å trekke på psykologisk orienterte vitensformer. Deretter ser vi på velferdsstatens biopolitiske enhets- og likhetskamp i møte med et økende krav om differensiering eller press fra den psykologiske vitensforms krav om at det enkelte individ må sees i sin individualitet. Videre ser vi hvordan nytteperspektivet gjør seg gjeldende innenfor utdanningsfeltet og hvordan det blir argumentert for etablering av yrkesorientering i grunnopplæringen. Kapitlet avsluttes med et kort opphold ved en utstrakt differensiering innenfor arbeidsfeltet før en dyptgripende styringsdiskurs synliggjøres. Her vil kildematerialet spenne over et vidt område for å synliggjøre hvordan styringsdiskurser kommer tilsyne innenfor en velferdsstatstenkning. Det innebærer at kildegrunlaget hentes fra utvalgte karrieteorier og både fra utdanningsfeltet og arbeidsfeltet.

Innenfor en velferdsstatlig tenkning etter annen verdenskrig fremstår borgerne både innenfor en rettighetsdiskurs som juridiske subjekter, men også innenfor en psykologisk/pedagogisk diskurs som sosiale subjekter. Borgernes behov og rettigheter synes nå å stå sentralt, og myndighetene bygger ut velferdsstaten med en rekke nye sikkerhetsmekanismer (Foucault, 2008), forstått som en altomfattende og universell omsorg. Trygdeordninger og velferdsordninger utgjør sentrale sikkerhetsmekanismer og legges nå ut over hele livsløpet og statens universalistiske tenkning der likhet, enhet og utjevning står sentralt, ser nå ut til å bli etablert i tett forening med vitenskapelige erkjennelser. Enhetskoletanken, som Sverdrup kjempet for på slutten av 1800-tallet får nå et godt fotfeste i den offentlige utdanningsdiskurs. Den religiøse forankring og forklaringsmodell forlattes til fordel for den rasjonelle vitenskap. Borgernes rettigheter og behov skal nå sikres ved en statlig intervensjonsomsorg. Vi ser nå konturene av det Foucault beskriver som et hyrde/hjord spill og et by/borger spill, der idealet om velferdsstaten søker å sammensmelte de forskjellige motiver i en form for kollektiv samfunnskultur med kristen kjærlighet og menneskelighet (Dean, 1999).

Den vitenskapelige utvikling innenfor utdanning generelt og yrkesveiledning spesielt ekspanderer med stor intensitet i denne perioden, blant annet med sterk innflytelse fra USA, der psykologiske vitensformer vinner stor innpass. Parsons trestegsmodell og psykoteknikk med sine tilpasningsmodeller, blir nå utfordret av differensialpsykologiske strømninger, parallelt med at det offentlige tar et utvidet ansvar for yrkesorientering.

Karriereteoretisk ekspansjon

« All that a man can be, he must be if he is to be happy » (Mattsson, 1984: s.167). En 'jeg – sentrert' yrkesvalgdiskurs får nå innpass og fotfeste i en voksende vitenskapeliggjøring av yrkesvalg- og veiledningsfeltet. I den parsonske yrkesveilednings-modell tidlig på 1900-tallet blir kunnskap og informasjon knyttet til en objektiv rasjonalitet. Parsons rasjonalitetsoppfatning krever 'objektive' kriterier på yrkesvalg og innebærer at individet og arbeidet skal beskrives med likelydende begreper. Arbeidet skal finne den rette arbeideren og arbeideren skal finne det rette arbeidet slik at effektivitet og harmoni kan prege arbeidet. Nå knyttes imidlertid lykke til en rasjonalitet der individet i kraft av sin personlighet kan uttrykke og virkeliggjøre seg selv. Arbeid som en «utenfra» aktivitet og nødvendig virksomhet blir nå mer et uttrykk eller en plattform for at individer kan få mulighet til å vise seg og få en sosial identitet. Denne diskursive vektlegging av yrkesvalg er blant annet representert av den amerikanske psykologen Donald Super (1910 – 1994) og hans utviklingspsykologiske forankring. Individets karriereutvikling og valg er i Supers teori sammenholdt av tre deler som omhandler menneskets livsforløp, leverom og selvoppfattelser (1981). Med dette ønsker Super for det første å få frem at menneskelivet utspiller seg i en tidsmessig dimensjon, som består av både individuelle hendelser og erfaringer. For det andre at livsforløpet består av individuelle og kontekstuelle faktorer som gjensidig påvirker hverandre, og at i livsforløpet har både fortiden, forstått som min historie, og fremtiden, forstått som mine fremtidsforestillinger, en rolle (Højdal og Poulsen, 2007). Super fokuserer på prosessen i å utvikle en karriere i stedet for på innholdet i å matche en selv til et passende arbeid. Super skifter oppmerksomhet fra yrker og hvordan mennesker passer inn, til fokus på karrierer og hvordan mennesker utvikler dem. Dette fokus fører blant annet til en endring fra å konsentrere seg om stabilitet (av interesser, evner og ansettelsestid som preger den parsonske modell) til mobilitet. Med andre ord, jobber kan være stabile, mennesker forandrer seg og utvikler seg. I sin teori understreker Super også at et individ kan ha flere forskjellige selvoppfattelser og at disse knytter seg til de roller eller situasjoner det befinner seg i. De helt unike og helt individuelle oppfattelser av seg selv i tid og rom, i roller og oppgaver og på et gitt tidspunkt, blir således sentralt å analysere i en veiledningssituasjon innenfor Supers teori. Et viktig anliggende for Super er også at modellen bygger på at yrkesutviklingen er en del av individets generelle utvikling i likhet med intellektuell og emosjonell utvikling. Derfor vil yrkesutviklingen variere i ulike perioder av individets liv. «Biological, psychological, economic and sociological factors combine to affect the individual's career pattern. Now one aspect of behavior, then another, is pre-eminent throughout the span of development» (Super

& Bachrach, 1957: s.119). I sitt videre arbeid søker Super å formulere en 'heldekkende' eller nærmest livsomfattende teori. Dette innebærer både å tenke yrkesutvikling i bestemte stadier, i forhold til ulike dimensjoner relatert til yrkesvalgmodenhet, samt individets egne bedømmelser av interesser, verdier og muligheter. Midt i denne altomfattende teori understreker imidlertid Super: (...) «some day global theories of career development will be made up by refined, validated and well-assembled segments, cemented together by some synthesising theory to constitute a whole which will be more powerful than the sum of its parts. It has been this writer's view that selfconcept theory, treating the individual as the organizer of his experience, might be this cement" (Super, 1981: s.51). I Supers selvoppfatnings-fokus inntar ekspertene eller veilederen en styringsrolle i nærheten av de terapeutiske tradisjoner. Med Rogers' "non – directive" – metode (Rogers, 1951) skal veiledningssamtalen bidra til et «fritt» individ, som innebærer å finne seg selv og løse opp de krav og forventninger som er pålagt utenfra, samt å skape mening gjennom yrkesvalg. Vektlegging av samtale kan også ses i sammenheng med den nære forbindelse det er mellom yrkesveiledning og med metoder innenfor det generelle sosiale arbeid. Yrkesveiledning blir ikke utelukkende betraktet som et informasjonsproblem, men også et kommunikasjonsproblem i følge Mattsson (1984). Ekspertens oppgave blir å nå frem til klientens «indre» og hjelpe til med økt selvforståelse slik at individet kan overskride de begrensninger som omverden har satt opp. Den rasjonelle modell der omgivelsene blir betraktet og akseptert som objektive eller normative, blir nå i større grad betraktet som opplevde, og individet kan da innta en proaktiv posisjon og medvirke til en forandring av omgivelsene. Her styres individet til å erkjenne indre og ytre barrierer, som det i neste omgang, selv har mulighet til å overskride. Vi får her en utvikling som i større grad knytter an til psykoanalyse, og der ekspertisen gjør bruk av terapeutiske metoder. Det psykologiske perspektiv med sin tilnytning til psykoanalyse inntar imidlertid ikke en enestående eller hegemonisk posisjon innenfor velferdsstaten tilbud om yrkesveiledning. Trekk - og faktorteorien er fortsatt vitale, og den amerikanske psykologen John Holland (1919 – 2008) videreutvikler denne med inspirasjon fra sosiologi og differensialpsykologi. Hollands teori bestående av yrkespersonligheter og jobbmiljøer beskriver han så sent som i 1997 som: «Valget av et yrke er en ekspressiv handling, som reflekterer personens motivasjon, personlighet og evner. Yrket representerer en måte å leve på, et miljø, mer enn ett sett isolerte jobbfunksjoner eller kompetanser» (Holland, 1997: s.9). Holland innleder imidlertid sitt karriereteoretiske arbeid med en artikkel fra 1958, hvor han beskriver yrkesvalget som «projeksjonen av ens personlighet over på arbeidets verden» (Højdal og Poulsen, 2007).

Holland mener at et bestemt arbeid innebærer også et bestemt livsmønster. At det i et spesifikt jobbvalg gjemmer seg en mengde informasjon, som projiseres over på valget – både om personens motivasjon, selvinnsett og oppfattelse av sine evner.

Hollands teori fastholder trekk- og faktorteoriens grunnleggende antakelser om den ideelle match mellom person og arbeid, men fokuserer sterkere på interaksjonen mellom de to kategorier. Holland holder fast ved Parsons modell som består av 1) en klar forståelse av seg selv, herunder evner, ferdigheter og interesser, 2) kunnskap om krav, vilkår og muligheter i forskjellige typer arbeid og 3) en grundig refleksjon over disse to kategorier (Parsons, 1909). Holland baserer videre sin teori på at man kan inndele og kategorisere mennesker i forhold til seks personlighetstyper, henholdsvis realistic, investigative, artistic, social, enterprising og conventional, som ofte forkortes RIASEC (Holland, 1997: s.6). En persons sammenfall med en spesifikk type henviser til personlighetstrekk, adferd og preferanser som er karakteristisk for denne type. Likeledes kan de faktiske jobbmiljøer kategoriseres i overensstemmelse med de seks tilsvarende miljøer. Matchingen mellom et miljø og en person kan så anvendes til å forutse hvilket utbytte en slik match kan gi (Højdal & Poulsen, 2007). Det som fremstår som vesentlig for Holland er interaksjonen som finner sted mellom individet og dets miljø. Det innebærer at når vi studerer individer, studerer vi også den kontekst som individet er en del av. I Hollands matching-tenkning mellom personlighetstype eller profil og jobbmiljø gjør han bruk av begreper som kongruens, konsistens, differanse og identitet i sine målinger og diagnostisering. Et resultat av en slik gjennomgang kan illustreres med følgende uttalelse: «En konvensjonell person med et konsistent og differensiert personlighetsmønster, og som arbeider i et konvensjonelt-foretaksomt miljø med en høy grad av differensiering, vil formodningsvis være kompetent i sitt arbeid, tilfreds og personlig effektiv og engasjere seg i sosiale og utdannelsesmessige aktiviteter» (Holland, 1997: s.40). Her styres igjen individet i retning av en tilpasningsmodell. Her skal man ikke overvinne barrierer som i Supers modell, men bli kjent med seg selv og omgivelsene for å oppnå størst mulig grad av tilfredshet – både for arbeidsgiver og arbeidstaker. Individet styres i større grad med inspirasjon fra differensialpsykologi og stabile disposisjoner relatert til verdier, interesser og personlighet. I denne teorien er det således utvalgte personlighetstyper og påvisning av stabile disposisjoner som er styrende for den enkeltes valg av jobbmiljøer.

Hverken Parsons trestegsmodell, Psykoteknikk eller Supers utviklingspsykologiske teori og Hollands RIASEC modell som rene teoretiske forklaringsmodeller, får i denne perioden nevneverdig innpass i det norske utdanningssystem på grunnskolenivå. Det som imidlertid får innpass er generelle differensialpsykologiske strømninger i den utdanningspolitiske diskurs,

som nå også blir innleiret i en samfunnsøkonomisk diskurs. Befolkningen og ikke minst ungdom blir i mindre grad betraktet som en homogen totalitet, men i større grad betraktet som heterogene og individuelle.

Utdanningens nytteverdi i et biopolitisk perspektiv

«Konkurranssevna står og fell med kvaliteten av den ungdom vi fostrar», blir uttalt av stortingsmannen Ommedal i en skoledebatt i 1959 (Baune, 2008: s.101). Ungdom og utdanning blir nå innleiret i en økonomisk diskurs og den 'utdanningseksplasjon' vi nå ser, innebærer en markant endring fra 1800-tallets diskurser der spørsmålet om klassisk - kontra real dannelse stod sentralt som biopolitikk. Nå er det en bred politisk tilslutning til og en overbevisende tro på utdanningens nytteverdi i nasjonens økonomiske vekst, og det enkelte individs betydning som et økonomisk subjekt. I 1959 holder også departementsjef Erik Ib Schmidt en tale i OECD med tittelen: «Den menneskelige faktors betydning i den økonomiske utvikling», som er gjengitt i nasjonaløkonomisk tidsskrift 77.bind, (1959: 298-308). Den menneskelige faktor fremstår nå som et tydelig tegn på at økonomene for alvor er begynt å interessere seg for kunnskap og utdanning som faktorer for økonomisk vekst. Utdanning blir etter hvert betraktet som et effektivt middel til å styrke den menneskelige faktor og dermed den økonomiske utvikling. En begynnende økonomisk diskurs gjør seg nå gjeldende innenfor det utdanningsmessige domene, men fortsatt har den humanistiske forankring stor innflytelse. Like etter andre verdenskrig stod krigserfaringene sterkt i befolkningen og i relasjon til skolen eller det utdanningspolitiske felt kan man i 1945 lese i fellesprogrammet: «Et ledende prinsipp for skolens arbeid må være at den skal utdanne borgere i et fritt, demokratisk samfunn. Skolen må være karakterdannende, vekke barnas og ungdommens ansvarsfølelse, respekt for menneskeverd, toleranse og evne til arbeid og samarbeid. Den må orientere dem i oppbyggingen av det samfunn de skal være borgere i, og gjøre dem forstrolig med vår nasjonale kultur, vår historie og tradisjon. (Tvedt, 2009)

Den raske tekniske utviklingen i arbeids- og yrkeslivet krever imidlertid mer spesialisert arbeidskraft, og det er nå et uttalt mål i etterkrigstiden å skape et utdanningssystem som også er tilpasset arbeidsmarkedets behov. Utdanning og økonomisk vekst får en selvfølgelig politisk posisjon parallelt med en humanistisk orientert diskurs (Baune, 2008). For det første blir nå utdanning betraktet som et sentralt element i et konkurranserom der en utdannet arbeidskraft oppfattes som et effektivt middel til å styrke konkurransevnen. For det andre blir det enkelte individ plassert inn i en humankapital diskurs, der befolkningens kunnskap og

ferdigheter er avgjørende for nasjonens økonomiske vekst. For det tredje inngår utdanningsdiskursen i en universalistisk likhets- og rettighetsdiskurs, der utdanningssystemet må utvikles på en slik måte at det blir tilgjengelig og et velferdsgode for alle (Baune, 2008). Både omfang, innhold og organisering av utdanning blir derfor av stor politisk interesse da dens betydning regnes mer og mer som udiskutabel, både blant politikere og ikke minst relatert til både økonomi og psykologi som vitensformer.

De nasjonale mål for etterkrigstidens økonomiske politikk er rask gjenreisning, arbeid for alle, økonomisk vekst, økende levestandard og en «rettferdig fordeling av godene». Industrien skal utgjøre ryggraden i næringslivet. Ny industri skal sikre sysselsetting i distrikts-Norge, og produktiviteten skal økes gjennom mekanisering og rasjonalisering (Bjerve, 1989).

Å bygge velferdsstaten preges nå av statlig planlegging og bruk av ekspertise. Den økonomiske vekst skal fordeles etter helhetlige og demokratiske retningslinjer (Baune, 2008). Arbeiderpartiets universalistiske biopolitiske program fra 1949 poengterer at målet er å sikre det som er grunnleggende for et menneskes livslykke: arbeid, hvile, mat, bolig, familieliv, utdanning og åndelig utvikling. For, sier programmet, det er fortsatt «store ulikheter i samfunnet når det gjelder vilkår og muligheter». Her ser vi hvordan velferdsstaten inntar et biopolitisk ansvar der befolkningens livsprosesser på nærmest alle livets områder gjøres til gjenstand for styring, der vekst, likhet og sosial utjevning er uttalte mål.

Det norske Arbeiderpartis program i 1945 slår fast at det som nå kreves er «en samlet økonomisk plan» og en «målbevisst ledelse, kontroll og regulering av nærings- og arbeidslivet». «Stø kurs» og «Fast styring» preger den politiske ideologi i etterkrigstiden. Kristendom, alkoholpolitikk og språksak kan fortsatt i følge Baune (2008) skape følelser og hissig debatt, men den politiske ideologi ligger nå fast på et tverrpolitisk og nesten harmonisk grunnlag. Det store spørsmålet relaterer seg til hvilke redskaper man skal anvende i styringen eller navigeringen. Svaret fremstår som mer og mer tydelig og blir forskning – «*moderne vitenskap*». I første rekke betyr dette økonomi og teknologi, parallelt med at rasjonalisering og mekanisering skal skje på grunnlag av teknisk forskning (Bull, 1947). Men det skal snart vise seg at impulser fra amerikansk psykologi utfordrer den biopolitiske enhetstenkning relatert til utdanningsfeltet.

Oppbygging av velferdsstaten fortsetter imidlertid med en nærmest urokkelig tro på styring, plan og ekspertise. Velferdssamfunnet, sett fra et foucauldiansk biopolitisk styringsperspektiv, har som mål å innlemme alle livsområder, og sikkerhetsapparatene i norsk sammenheng blir nå mangfoldige og omfattende. I 1957 innebærer det også at yrkesorientering for ungdom blir innlemmet i velferdsstatens omsorgsapparat ved å bli et lovregulert styringstiltak i

grunnskolen (Persson, 1957). Den psykologisk forankrede yrkesveiledningsdiskurs som synes å være forankret blant voksne borgere på arbeidskontor og psykotekniske institutt, møter nå et pedagogisk forankret institusjonelt system der utviklings- og differensialpsykologi er i ferd med å innta en hegemonisk vitenskapelig posisjon.

Den raske tekniske utviklingen i arbeids- og yrkeslivet faller nå sammen med satsing på høyere utdanning og mer spesialisert arbeidskraft. Det blir derfor et uttalt mål å skape et utdanningssystem som er tilpasset arbeidsmarkedets behov, og derfor er det nå en voksende og tillitsfull tro på utdanningens betydning for samfunnet og det enkelte individ. Utdanning fremstår nå som et instrument til å omforme samfunnet i en ønsket retning.

Enhetskoletenkning og etablering av folkeskolen på slutten av 1800 – tallet der skolens oppgave var innleiret i en allmenndannelsesdiskurs for livet i sin alminnelighet, blir på midten av 1900 – tallet utfordret eller supplert av et nytteperspektiv (Dokka, 1988).

Grunnopplæringen skal fortsatt forberede elevene til et aktivt medborgerskap, men livet i sin alminnelighet er nå først og fremst forstått og innleiret i en diskurs og forståelse som innebærer et mer velstående og konkurransedyktig samfunn. Å satse på skolen vil i tillegg til å være allmenndannende også være økonomisk lønnsomt.

Om vi fremstiller den utdanningspolitiske diskurs rent skjematisk, kan den plasseres inn i og illustreres gjennom Ove Korsgaards skjema (Korsgaard, 1999) som omhandler utdanning og danning samt individ og samfunn.

	Individplan	Samfunnsplan
Dannelse	Personlighetsutvikling	Kulturutvikling
Utdannelse	Kvalifikasjonsutvikling	Økonomisk utvikling

Figur 5. Dannelses- og utdannelsesmål : Ove Korsgaard

Med hjelp av Korsgaard kan vi nå registrere en diskursiv forskyvning i grunnopplæringens mål der nytteperspektivet eller den økonomiske utvikling syntes å utfordre og nærmest fortrenge den folkelige kulturutvikling. Samtidig er enhetsstenkning og grunnskolens rolle i den sosiale utjevning sterkt forankret i den utdanningspolitiske diskurs. Men skolen som styringsteknologi får altså nå også som mål å skape nyttige subjekter som kan gjøre samfunnet konkurransedyktig. I denne utdanningsreformens tid og der velferdssamfunnets biopolitiske tenkning er preget av begreper som likhet, enhet, vekst og sosial utjevning, oppstår også det vi kan beskrive som psykologisk orienterte motdiskurser. Amerikansk

reformpedagogiske impulser og differensialpsykologisk viten medfører at den pastorale maktform med sin individualitet vinner innpass.

Enhet og mangfold i den biopolitiske tenkning

Samordningsnemda i 1952 skriver følgende: «Neppe noen annen institusjon har betydd så mye som folkeskolen for utjamning av stands- og klasseskilnad i det norske folket og for å skape samkjensle og kameratskap mellom barn av ulike lag av samfunne» (Baune, 2008: s.102). 1700 – tallets tredelte skolesystem i latinskolet, borgerskolet og allmueskolet er det nå bred enighet om å forlate til fordel for en utdanning som skal være tilgjengelig for alle. Med Foucault (2008) kan vi derfor si at utdanning nå fremstår og inngår som en selvfølgelig og nødvendig sikkerhetsmekanisme i statens biopolitikk. Innhold, mål og organisering av skolesystemet er imidlertid fortsatt underlagt ulike diskursive posisjoner og inngår både i politisk – økonomiske diskurser, der nytteperspektivet er fremtredende, og i pedagogisk-psykologiske diskurser der differensiering og evneforskning utgjør sentrale elementer. Velferdsstaten fremstår nå som en dirigistisk og langt på vei standardiserende skolestat, der staten er den innovative, planleggende, regulerende og kontrollerende stat, og på sett og vis blir dynamoen i de skolereformene som Norge, i likhet med de andre skandinaviske landene nå gjennomfører (Høigård & Ruge, 1963). Staten framstår som skolesamfunnets sentrum etter at kirken har mistet denne posisjonen. Styling via lov, reglement og instruksjoner blir i denne perioden supplert med finansielle virkemidler som har stor effekt. Staten styrker for det første sin stilling som styringssubjekt fordi den går inn med langt større økonomiske midler enn tidligere. Det vil si at statlige midler blir gitt for de formål som de sentrale myndighetene ønsker å prioritere, uten noen adgang for de kommunale eller lokale instanser til å overprøve det sentrale skjønnet (Høigård & Ruge, 1963). I denne sammenheng etableres Forsøksrådet For Skoleverket der Samordningsnemda som ble etablert i 1947 får i oppgave å meisle ut en utdanningspolitisk strategi (Telhaug, 1990). Grunnopplæringen foreslås nå utvidet fra 7-årig folkeskole til 9-årig grunnskole, og i 1959 blir lov om folkeskolen vedtatt, og blir dermed den første felles skolelov for by og land (Dokka, 1975; Sejersted, 2005). Den nye folkeskolen som får navnet grunnskole får en struktur tilsvarende 6 + 3 – en seksårig barneskole og en treårig ungdomsskole, men diskursen om enhetsskoleprinsippet fortsetter. Det store spørsmålet er hvor langt man kan gå i retning av å differensiere undervisningen uten å bryte med enhetsskoleprinsippet? Dette innebærer at den politiske universalistiske enhetstenkning som legges til grunn for skoleutvikling, og som i utstrakt grad støtter seg på vitenskapelige

argumenter, nå blir møtt av et kunnskapsregime som støtter seg på differensialpsykologisk forskning (Baune, 2008). Begrepet enhetsskole må derfor nå innholdsfylles på nytt og gis en ny forståelse. Med andre ord møtes nå det biopolitiske imperativ av det pastorale imperativ (Foucault, 1982) og utfordrer således det universalistiske perspektiv med pedagogisk og psykologisk individorienterte blikk.

Relasjonen mellom kunnskap og makt blir her også tydelig. Foucault betoner at makt og kunnskap er uoppløselig forbundet med hverandre, og sier i den anledning: «Det er ikke mulig å utøve makt uten kunnskap, og det er umulig for kunnskapen å ikke fremstille makt» (Foucault, 1980: s.52). Denne gjensidighet kan forstås ved at den politiske makt som til nå har lagt et sosialt og kulturelt mål til grunn for sine strategiske tiltak, nå blir utfordret av en ny differensialpsykologisk viten, som påvirker og endrer statens forståelse og ikke minst skolens utforming og innhold.

Den tradisjonelle enhetsskoleidéen om at elevene skal holdes samlet opp til et visst klassetrinn i utdanningssystemet, og at de skal ha den samme fagkretsen og undervisningen, blir nå justert. Eller vi kan si at biopolitikkens universalistiske idéer innenfor utdanningsfeltet nå blir utfordret av en pastoral maktform som henter sin viten fra differensialpsykologien. Det er ikke lenger tilstrekkelig å se befolkningen som en enhet. Befolkningen må i tillegg sees i sin individualitet. Når man nå ønsker å holde elevene samlet fram til 16 – 17 års alderen blir det argumentert for at «enhetsskole» betyr at elever i et visst geografisk område skal gå på den samme skolen, og at undervisningen kan differensieres på ungdomsskolen. Det argumenteres på denne tiden at utviklingspsykologi og pedagogisk evneforskning kan stadfeste at elever i ungdomsskolealder er svært forskjellig med hensyn til evnenivå, modenhet og interesser.

Dette må selvsagt få konsekvenser både på innholdssiden og i organisering av skolen.

Lederen i Forsøksrådet, Tønnes Sirevåg, går inn for en enhetsskolemodell som tar hensyn til de psykologiske og evnemessige forutsetninger hos elevene, og sier nå at skolen skal bidra til å: (...) «leie dei til trivnad med gode sosiale samlivsformer og eit høveleg yrke; å øve dei til å tenkje sjølve i all sin ferd, (...) å førebu dei for ei meir sjølvstendig skolegonge med tanke på eit yrke, eit studium, eller beinveges for arbeidsmarknaden» (Sirevåg, 1956: s.69).

Regjeringens håndtering av differensiering innenfor enhetsskolen kan etter denne justering betraktes som pedagogisk differensiering på barnetrinnet og organisatorisk differensiering på ungdomstrinnet. Under stortingsdebatten i 1959 formidler kirke- og undervisningsminister Bergesen regjeringens syn på hva enhetsskoleprinsippet nå betyr:

«Enhetsskolen omfatter for det første hele årskullet på hvert trinn som skolen

dekker. Den arbeider etter en læreplan som er sammenhengende oppbygd fra trinn til trinn i samsvar med de mål som er satt for skolen. Læreplanene forutsettes å gi vilkår for opplæring og vokster etter evner, interesser og behov hos det enkelte individ. I samsvar med skolens idé, legges læreplanene opp med felles stoff for de første skoleår, samtidig som de åpner mulighet for en differensiering, en indre pedagogisk differensiering innenfor klassens ramme de første årene, og en ytre differensiering de siste årene. De siste årene blir således en felles ungdomsskole, men med en viss linjedeling av årskullene innenfor samme skole. En kan derfor si at en 9-årig enhetsskole vil bli en felles barne- og ungdomsskole».

(Baune, 2008: s.107)

Den felles ungdomsskolen fremstår nå som en differensiert skole når det gjelder visse fagplaner, men den er en fellesskole sosialpedagogisk sett, med fellesprogram for estetiske tiltak, for sosialt samliv, for fritidsarbeid, for fysisk fostring og andre former for demokratisk samfunnsliv.

Diskursen om enhetsskolen har nå et innholdsmessig tyngdepunkt på de organisatoriske rammer. Den pedagogiske differensiering kan finne sted med utgangspunkt i individets interesser, som indikerer elevenes linjevalg og evner som indikerer elevenes nivåvalg innenfor fagene norsk, engelsk, matematikk og tysk. Her objektiveres elevenes interesser og evner i helt konkrete og avgrensede elementer, henholdsvis på valg av linje og valg av nivå. Denne spesifikke differensiering med en linjedelt ungdomsskole blir imidlertid av kortvarig karakter da den politiske frykt for at valg av linje kan stå i fare for å avspeile de sosiale linjene i samfunnet. Dette kan man i følge den rådende utdanningspolitiske diskurs ikke risikere (Baune, 2008). Enhetsskolens universale biopolitiske intensjon gjennomgår således store utfordringer der det pastorale blick med sin individualisering utfordrer forståelser og idéer om likhet, enhet og sosial utjevning. Vi kan også registrere en spenning mellom det biopolitiske perspektiv og det pastorale blick relatert til det velferdsstatlige tilbud om yrkesorientering, som nå blir lovfestet. Her lovfestes retten til yrkesorientering, samtidig som den økonomiske- og pedagogisk-psykologiske vitensform bidrar til forståelser av hvordan både innhold og organisering av yrkesorientering skal finne sted.

Yrkesorientering i grunnskolen

Forarbeidene til den nye folkeskoleloven av 1959, læreplanen som fulgte i 1960 og Folkeskolekomiteens innstilling av 1965 holder fast ved nytteperspektivet, i den forstand at en av skolens hovedoppgaver skal være å ruste elevene for livet. «Livet» kan her bety både samfunnsliv, familieliv og fritidsliv, men fremstår nå i økende grad å innebære en avgrensning i forhold til arbeids- og yrkeslivet. Utdanningens biopolitiske betydning fremstår fortsatt som et grunnleggende offentlig velferdstilbud, samtidig som utdanning nå innleires i en flertydig forståelse av det intensjonelle mål som en forberedelse til «livet». Det offentliges ansvar betraktes nå som svært viktig og nødvendig også fordi aktuelle utredninger viser at arbeidslivet har kommet inn i en fase som gjør at etablerte yrker raskt kan bli borte mens nye kommer til. Konsulent Sven Persson skriver nå to artikler om henholdsvis «Yrkesorientering i skolen» og «et opplegg til forsøk med rådgiving og yrkesorientering i en kombinert Framhalds- og Realskole» i Forsøk og Reform i Skolen nr. 2 1957, der han gir uttrykk for rådgiving og yrkesorienteringens betydning. Ungdommen må nå skolerens grundig for valg av yrke og for skifte av yrke. Med blant annet denne begrunnelse og utdanningens samfunnsøkonomiske betydning, blir den 9-årige skolen pålagt å sørge for at elevene har adgang til rådgiving, og for at de får yrkesorientering. Forsøksplanen sier om «den unge»: «Han bør da i den 9-årige skolen ha fått hjelp med å finne fram til det yrket som høver best ut fra hans evner og føresetnader. Skolen skal leie den unge til å lære å kjenne og vurdere seg sjølv og sine føresetnader for dei ymse slag arbeid» (Persson, 1957). Vi kan her registrere det tydelige innslaget av individualitet samt en objektivisering av evnemessige forutsetninger, og ikke minst en rådgivingspraksis som skal bidra til at den enkelte kan reflektere over egne forutsetninger for valg av yrke. I så måte har differensialpsykologiske impulser også påvirket forståelsen av hvordan rådgiving og yrkesorientering kan utføres innenfor den 9-årige grunnskolen. Vi kan også registrere at Persson i sine artikler skiller mellom yrkesorientering og rådgiving, der yrkesorientering er tiltenkt et tilbud for alle elever, og der rådgiving er tiltenkt de med spesielle behov. Fra og med 1957 får så ungdomsskoletrinnet i den 9-årige skolen egne stillinger for rådgivere, som også nå skal ha som oppgave å stå for yrkesorienteringen. Denne nye institusjonelle forankring av yrkesorientering og rådgiving, medfører derfor nå også en aktørforskyvning ved at den tidligere yrkesretteleinga som ble utført av tilsatte på arbeidsformidlingskontor, nå flyttes inn på skolene og således får en tydeligere pedagogisk vitensforankring. Det foregår altså en økt governmentalisering av yrkesorientering og rådgiving.

Argumentasjonen for innføring av yrkesorientering i skolen henter i vesentlig grad sin maktkunnskap både fra statistikk, forskning og vitenskap. Konsulent Sven Persson argumenterer blant annet for innføring av yrkesorientering i skolen i tidsskriftet *Økt Innsats* (1956: s. 107 ved at: «...Det er hundrer og atter hundrer av skoler, opplæringsformer og yrker å velge mellom, og dette valget er en av de faktorer som er avgjørende for spørsmålet om det skal bli dugelige, livsglade og lykkelige mennesker av ungdommen vår. Dermed er valget også avgjørende for den effektivitet og produktivitet som i de nærmeste årtier skal bestemme avkastningen i vårt næringsliv og dermed vår konkurransevne og levestandard.» Her henter Persson sine argumenter både fra den parsonske harmonimodell der yrkesvalg og lykke knyttes sammen i «det rette valg». Å være på den rette «hylle» eller plass betyr at man er både livsglad og dugelig. Ikke nok med det, - dette valg er av nasjonal betydning også, fordi næringslivet vil ha stor nytte av det. Det rette valg knyttes også direkte til næringslivets avkastning, som igjen har betydning for nasjonens konkurransevne. Perssons argumentasjonsrekke kuliminerer så i at det rette valg, som ungdom skal gjøre i forhold til yrke, vil ha betydning for vår levestandard. Om vi så legger Foucaults *biopolitiske* tenkning til grunn for Perssons argumentasjon, kan vi registrere at han både gjør bruk av vitenskap (økonomi og psykologi) og administrative teknikker (statistikk) når han argumenterer for at nye institusjonelle sammenhenger (skolen) også skal bli en arena for nye styringsteknologier (yrkesorientering). Dette vil så avstedkomme livsglade, dugelige og nyttige subjekter. Det er nå etablert en ny institusjonell eller disiplinerende praksis for yrkesretteiing av ungdom, men hvordan kommer denne praksis så til uttrykk?

Yrkereguleringens pastorale uttrykk i skolen

«Avgjørende for et fornuftig yrkesvalg er at de unge alt under skoletiden har fått en noenlunde riktig oppfatning av hva de ulike yrkesområdene omfatter og krever av utøverne, og at de har fått en realistisk innstilling til egen prestasjonsevne og legning. Bare derved kan de få utviklet høvelige fremtidsplaner og ambisjoner, slik at de kan få siktet inn sin utdanning og opplæring på et oppnåelig og ettertraktelsesverdig mål. Derfor må skolen kobles inn i yrkesretteiinga» (Persson i *Økt Innsats*, 1956: s.108). Her gjør argumentasjonen for innføring av yrkesretteiing i skolen bruk av Parsons trestegs modell ved å sammenstille kunnskap og informasjon om yrkesområdene med innsikt i egen personlighet og prestasjonsevne. En sammenstilling av disse faktorer skal så bidra til en utvikling av høvelige fremtidsplaner og ambisjoner.

Men det er ikke bare innenfor karriereteori Persson finner sin argumentasjon: (...) «i de senere år har yrkene stått i kø for å sikre seg ung arbeidskraft, og gutter og jenter har selv uten fagopplæring fått godt betalt arbeid. Denne mangelen på arbeidskraft har sikkert hatt en del uheldige virkninger. Således kan den ha vært en av årsakene til at for få har tatt faglig opplæring. Muligens kan den også ha ført til at effektiviteten i enkelte grener av ervervslivet har vært mindre enn en kunne ønske» (...) (Perssson i Økt Innsats, 1956: s.107).

På den ene side fremstår etablering av den 9-årige grunnskole som et element i velferdsstatens biopolitiske omsorg. Likhet, enhet og sosial utjevning ligger fortsatt som en grunntanke sammen med det økonomiske nytteperspektiv. Utdanning er et gode for individet, men også et gode for ervervslivet. I dette perspektiv fremstår nå yrkesrettledning som et viktig biopolitisk anliggende, der programatiske mål knyttes til sikring av faglig opplæring og større effektivitet i ervervslivet. For å oppnå dette, argumenteres det nå for en yrkesregulering som informerer om arbeidsverdenens krav og muligheter, og samtidig skaper individuell innsikt i egen personlighet og evneforutsetning.

Skolen påtar seg imidlertid i starten ikke individuell rådgiving, men klasseundervisning. Den individuelle rådgivingen blir som regel gitt av yrkesrettlederen ved arbeidsformidlingen, og den er frivillig. Persson understreker i sin artikkel i Økt Innsats i 1956 at «hensikten med skolens yrkesorientering, som den klassevise rettledninga blir kalt, er først og fremst å gjøre barna levende interessert i yrkesvalget og få dem til å resonere klokt rundt omkring de problemer som overgangen til arbeidslivet vil reise» (s.107 – 110).

Ved å betrakte innføring av yrkesrettledning som en av velferdsstatens sikkerhetsmekanismer der yrkesorientering inngår som obligatoriske fag og den personlige yrkesrettledning er frivillig, blir nå disiplinering som en styringsmekanisme tatt i bruk på flere måter. I skolen fremstår yrkesregulering både som undervisning, orienteringsfag og med selvregulerende teknologier. Yrkesorienterende undervisning gjør bruk av nyutviklet undervisningsmaterieell som «Vegen inn i yrkeslivet», «Yrkesorientering i den høgre skolen» og «Vi vil bli til noe». Boken «Vegen inn i yrkeslivet» starter med en generell orientering om hva det innebærer å velge et yrke, at det gjelder å lære både yrkene og seg selv å kjenne, at det er spørsmål både om interesser og anlegg, at en må planlegge sin videre utdanning. Her hentes impulser fra evne – og interessepsykologiske synsvinkler ifølge Persson (1956), samt at det er mulig å spore impulser både fra Frank Parsons og John Hollands arbeider. Når kapitlet er gjennomgått, får elevene vurdere seg selv «på de egenskaper som særlig har vært omtalt» (Persson, 1956: s.109). Ulike teknologier tas i bruk der selvteknologier utgjør et avsluttende element: (...) «Således får de skriftlig si sin mening om hvorvidt de har svake, middels eller gode anlegg for å uttrykke seg

greit og klart, for å opptre rolig når mange mennesker skal ekspederes, for å forklare ting for yngre barn osv. Skjemaene for selvvurdering er bare for elevenes eget bruk, de skal ikke vises til noen, men læreren er villig til å hjelpe til om eleven ønsker å få vite hva han mener» (Persson, 1956: s.109). Altså legges det til rette for en pastoral praksis der det enkelte individ (skal) kan underkaste seg utvalgte og konstruerte styringsredskaper, forstått som undervisningsmateriell, for selvvurdering og refleksjon. I tillegg kan vi også se denne institusjonelle yrkesrettleiingspraksis som en sikkerhetsmekanisme slik Dean (1999) beskriver den sirkulære relasjon mellom sikkerhet og frihet. For det første innebærer sikkerhet som styringsformål at bestemte individer og grupper reguleres med henblikk på å få dem til å bruke deres frihet på en disiplinert og ansvarlig måte. Elevenes selvvurdering av egne egenskaper i forhold til de omtalte egenskaper har i seg en frihet som innebærer at den enkelte kan velge om han vil dele selvvurderingen med sin lærer. Dette valget som den enkelte elev er fri til å gjøre innebærer også et ansvar i å ta et fornuftig eller klokt valg. For det andre, mener Dean, er (elevenes) frihet og ansvar i et samfunnsøkonomisk eller utvidet perspektiv en nødvendighet for å sikre økonomien og befolkningens naturlige prosesser, som så igjen sikrer statens interesser. Elevenes selvvurdering inngår derfor i en prosess der det i et makt og styringsperspektiv er naturlig og nødvendig at den enkelte ungdom får mulighet til å bli kjent med egne egenskaper og evner samt yrkesområdenes krav og muligheter. Den ansvarlige frihet blir derfor sammenholdt i elevens innsikt og valg, som da har det uttalte mål at det skal gjøre den enkelte lykksalig og samtidig være nyttig for samfunnet. Altså til det beste for den enkelte og samfunnet.

Parallelt med den pågående yrkesorienteringsdiskursen, foregår det også en utvidet tilpasningsdiskurs. Dette henger sammen med etablering av en 9 - årig grunnskole og at Forsøksrådet (1957) da mener « at i den nye skolen vil en måtte ta hensyn til at valget av yrkesopplæring eller arbeid så å si må være avgjort i det øyeblikket elevene forlater skolen, og at skolen da ikke kan unnlate å ta opp de problemer som overgangen fra skole til arbeidsliv reiser» (Persson, 1957: s.71). Denne erkjennelse medfører så at rådgivingstilbudet i grunnopplæringen konsolideres som et utvidet servicetilbud.

Yrkesrettleiingens utvidede tilpasningsdiskurs

I Forsøksrådet For Skoleverket foregår det nå ulike og mangfoldige problematiseringer i den utdanningspolitiske diskurs. I forbindelse med den linjedelte ungdomskolen påstås det at det vil oppstå et utvidet rådgivingsbehov og det rettes et spesielt blikk mot de som ikke kan

tilpasse seg den utvidede skole. I Forsøk og Reform i Skolen nr. 2 skriver Sven Persson: (...) «I og med at samtlige unge skal holdes på skolen til de er 16 år, vil antallet problemelever og elevproblemer vise en økning som ikke bare er en funksjon av det forhøyde elevtall (...) En må dertil regne med at den nye skolen vil få et relativt stort tilskudd av elever med dårlige generelle tilpasningsmuligheter, elever med mindre evne til å løse pubertetsvansker og andre personlige problemer på en rasjonell måte, elever som uten spesiell hjelp høyst sannsynlig vil bli mangelfullt utviklet i etisk-sosial lei og dermed minusvarianter i skole og samfunn» (Persson, 1957: s.70).

I velferdsstatens utdanningspolitiske enhets- og likeverdstanke, som nå «slår sprekker» i en linjedelt og differensiert ungdomsskole, registreres en diskurs som i større og større grad erkjenner at befolkningen eller ungdom ikke er en homogen gruppe og således må sees som en hetegoren gruppe eller i sin partikularitet. Ungdom blir gjort til objekt for en grovklassifisering mellom de tilpasningsdyktige og de som vil bli mangelfullt utviklet i etisk – sosial lei. Her pekes det, i tillegg til individets egne forutsetninger, også på den enkeltes sosiale tilhørighet og bakgrunn, som en forklaringsmodell. Det fremheves av Forsøksrådet at så langt er de som har fortsatt sin allmennutdanning utover 14 – 15 års alderen, representert av et utvalg i positiv retning. Med dette menes at de har «vært vel utrustet med boklige evner, og de har vært en forholdsvis høyt motivert gruppe» (Persson, 1957: s.70). I tillegg skal en ikke overse «det faktum at de som hittil har fått en lang allmennutdanning, for en overveiende del er kommet fra de såkalte «høgre sosiale lag» (Persson, 1957: s.70) Dette innebærer blant annet at de har en familiebakgrunn med tradisjoner når det gjelder høyere utdanning, og at de har foreldre som fra sin egen ungdom kjenner til hva det vil si å fortsette allmennutdanningen utover folkeskolen. Forsøksrådet avslutter så med å si: «Hva dette betyr for rådgiving innenfor familiens ramme, kan en lett tenke seg» (Persson, 1957: s.71).

I og med at ungdomsskolen skal være en skole for alle, der enhver skal få en utdanning som passer for hans spesielle legning og forutsetninger når det gjelder evner, interesser og personlighet, er det helt nødvendig med rådgiving. Her møter velferdsstatens universelle utdanningstenkning nå den enkelte ungdom gjennom en objektivisering som fester seg ved individets boklige lærdom, egenskaper og familiebakgrunn. Forsøksrådet slår i denne sammenheng fast at målsettingen med den linjedelte ungdomsskole ikke kan la seg realisere uten rådgiving. Altså en organisatorisk differensiering blir her også et argument for å tilby rådgiving som en service. I tillegg til å erkjenne elevenes behov for yrkesrettledning blir det nå også argumentert for å utvide eller innlemme psykologisk-pedagogisk rådgiving i det tilbudet skolen skal gi. Igjen er det Perssons anbefalinger i Forsøksrådet i 1957 som får gjennomslag:

«Det er mye som taler for å se disse to tingene – yrkesorientering og psykologisk-pedagogisk rådgiving – i sammenheng. Yrkesorienteringen tar som kjent sikte på å gi elevene de kunnskaper og den selvinnsikt som er nødvendig når de – ut fra anlegg og interesse for de ulike opplærings- og arbeidsformer – skal velge linje, og når de skal bestemme seg for videre opplæring eller yrke ved slutten av ungdomsskolen. Psykologisk - pedagogisk rådgiving har et langt videre perspektiv enn yrkesorienteringen, i det den på mer individuell basis skal hjelpe elevene med den totale tilpasning til skole og samfunn» (Persson, 1957: s.72).

Dette forslag til en psykologisk – pedagogisk orientert rådgiving, blir nå sett sammen med valg av yrkesopplæring og arbeid eller yrkesorientering. I stedet for å ha en yrkesvalglærer og en rådgiver i skolen, foreslås det nå å samordne yrkesorientering og den psykologisk – pedagogiske rådgiving. Denne helhetsorienterte rådgiving henter også noe av sin argumentasjon fra «guidance» arbeidet i USA der «den elevsentrerte rådgiving er kommet i forgrunnen, til fortrenghet for den problem-sentrerte. I dette ligger blant annet at rådgivingen ikke først og fremst bør være siktet inn på å løse spesielle problemer (yrkesvalg, lesevaner, seksualvaner m.v.), men på å hjelpe den enkelte eleven med hans totale tilpasning» (Persson, 1957: s. 72). Denne argumentasjon som legger et 'totalt blikk' på elevens tilpasning samt at rådgiving er en ny virksomhet innenfor skolen, får den konsekvens at rådgiving som fag får utvikle seg videre i stor grad på erfaringsbasert viten. Man vil unngå en ekspertbetont rådgivingsvirksomhet til fordel for en lærer med nedsatt leseplikt, dvs. redusert undervisning, og «som har interesse for og en viss beskjeden spesialutdanning på rådgivingsfeltet» (Persson, 1957: s.74). Denne argumentasjon får gjennomslag slik at det blir lagt til rette for kursmessig utdanning for rådgivingslærere der den ene delen av kurset tar opp vanlig rådgiving, mens den andre delen konsentrerer seg om yrkesrettleggsspørsmål.

Velferdsstatens satsing på utdanning både i form, innhold og organisering og der yrkesrettlegg og psykologisk – pedagogisk rådgiving skal organiseres sammen, utvider nå individets tilpasningsarena. I et yrkesvalg - perspektiv er tilpasning som begrep først og fremst forbundet med individets tilpasning til et arbeid eller yrke. Nå har imidlertid tilpasningsproblemet etablert seg på en ny arena – i forhold til utdanning og skole. I tillegg har yrkesorienteringens innlemmelse i den psykologisk – pedagogiske rådgiving avstedkommet en ny forståelse av tilpasning. Dette beskrives som den «totale tilpasning til skole og samfunn» (Persson, 1957: s.71) og utgjør individets linjevalg, skolevalg og yrkesvalg som inngår i forståelsen av individets totale personlige tilpasning. Den totale og personlige tilpasning understreker det individuelle perspektiv i både predefinerte kategorier, men det subjektive perspektiv, som inntar en udiskutabel posisjon, overlates også til det

enkelte individ og rådgivingslæreren å definere. Den pastorale praksis blir således i utstrakt grad governmentalisert, både i form og innhold, ved at den 9-årige grunnskole med sine rådgivingslærere definerer, strukturerer og innholdsfyller den pastorale praksis som nå tilbys. Vi vil nå gjøre et kort opphold ved velferdsstatens biopolitikk relatert til arbeidsfeltet og samtidig synliggjøre hvordan en governmentalisering bidrar til at viten og makt sammen genererer et mangfold av pastorale differensieringspraksiser innenfor dette feltet.

Differensieringspraksiser innenfor arbeidsfeltet

Velferdsstatens biopolitikk gjør seg også gjeldende innenfor arbeidsmarkedspolitikken, både ved å innta et universalt perspektiv og samtidig skape vitensbaserte differensieringskategorier i befolkningen. Dette avstedkommer det Foucault (2008) betegner som en finurlig, ja, nesten demonisk form for styring.

Den nye sysselsettingsloven slår nå fast at

«det er forbudt å drive privat arbeidsformidling, unntatt i de tilfeller som er nevnt i annet og tredje ledd. Departementet kan gi dispensasjon fra forbudet til virksomheter som i samarbeid med den offentlige arbeidsformidling, og uten fortjeneste, vil drive formidling av arbeidssøkere.

Departementet kan videre gi dispensasjon fra forbudet til virksomheter som vil drive arbeidsformidling med fortjeneste overfor en avgrenset gruppe arbeidssøkere. Virksomheter som nevnt i annet og tredje ledd kan ikke kreve betaling av Arbeidssøkere. Departementet kan gi nærmere forskrift om privat arbeidsformidling og vilkår for dispensasjon, og i særlige tilfeller gjøre unntak fra forbudet i fjerde ledd»

(Lov av 27. juni 1947 nr.9)

Slik lyder de endringer som blir fremmet i lov av 27. juni 1947 nr. 9 for å fremme økt sysselsetting. Visse regulerende inngrep i arbeidsformidling fra statens side har det vært siden midten av 1700-tallet, da det ble påbudt at eventuell ledighet skulle kunngjøres på kirkebakken. Men offentlig arbeidsformidling i moderne forstand blir i norsk sammenheng først etablert omkring siste århundreskift, da det blir opprettet kommunale arbeidskontorer i Bergen (1897), Oslo (1898), Trondheim (1901) og Stavanger (1902) (Aetat,u.å.).

Sysselsettingsloven av 27. juni 1947 fastslår imidlertid at privat arbeidsformidling i prinsippet nå blir forbudt, og at den offentlige arbeidsformidling skal være nøytral, upartisk og vederlagsfri. Loven fører med seg en bred utbygging av sikkerhetsmekanismer institusjonalisert som arbeidsformidlingskontor, som allerede eksisterer på kommunal basis, men som etter 1960 for det meste drives i statlig regi. Arbeidsmarkedsetaten får nå også utvidet sine oppgaver og gjøremål. Det statlige ansvar for befolkningens sysselsetting kommer også til uttrykk gjennom politiske målformuleringer som *full sysselsetting*, og inngår i velferdsstatens utbygging av sikkerhetsapparater. Statlig arbeidsformidling blir nå både lovregulert, reformert og utbygd i et landsdekkende sikkerhetsnett. Vi ser med andre ord en økende governmentalisering av myndighetenes arbeidsmarkedspolitik.

Ansvar for yrkesveiledning av skoleelever blir, som tidligere nevnt, flyttet fra arbeidskontorene til skoleverket, og de arbeidspsykologiske instituttene legger etter hvert mer vekt på bistand til klienter med tilpasningsproblemer i forhold til arbeidslivet (NOU 1980:32). De kommunale og fylkeskommunale arbeidspsykologiske instituttene overtas av Staten og legges direkte under Arbeidsdirektoratet som spesialorganer for løsning av "vanskelige yrkesvalgproblemer". Samtidig blir de omdøpt til *arbeidspsykologiske kontorer* (Knoff, 1994). Gjennom en omfattende utvidelse av kontorenes tjenestedistrikter har man nå etablert et "landsdekkende serviceorgan". Velferdsstaten og flere vitenskapelige felt samarbeider nå om å totalisere og differensiere en styring av befolkningen både gjennom å utvide det demografiske felt til å gjelde hele landet, samtidig som befolkningen kategoriseres i grupper av tilpasningsproblemer. Ved å underlegge seg de spesifikke kategorier, kan nå det enkelte individ gi velferdsstaten mulighet til å tilby spesialisert og differensiert styring.

Parallelt med denne utviklingen oppstår *attføringsinstituttene* som en ny arena for arbeidspsykologien. Attføringstanken kan føres tilbake til århundreskiftet, med Arbeidsskolen for vanføre (senere Sophies Minde) og ulike spesialskoler som de første institusjoner. Etter annen verdenskrig får arbeidet et nytt innhold og omfang. I Oslo blir det opprettet en *Registreringsentral for omskolering av delvis arbeidsføre*, med tuberkuløse krigsseilere som målgruppe. Virksomheten blir snart utvidet til å omfatte politiske fanger, flyktninger, evakuerte fra Finnmark og mannskaper fra hær og flyvåpen. Etter hvert kommer klienter uten krigsskader i flertall, og institusjonen skifter så navn til *Statens Attføringsinstitutt* (Knoff, 1994). Attføringsinstitutter blir så etablert i Bergen og Trondheim, og i sin virksomhet baserer instituttene seg på internatopphold for diagnose, arbeidstrening og fysisk funksjonstrening.

Instituttene blir ledet av leger, med psykologer som én av faggruppene og psykologenes oppgave består for en stor del av kartlegging av evnenivå og personlighet (NOU 1980:32).

Attføringsinstituttene inngår i velferdsplanleggingens maktform som nå består i å integrere ved å normalisere. Integrasjon gjennom normalisering innebærer maktformer som oppsøker, diagnostiserer, kategoriserer og gir råd i motsetning til bruk av forbud og avstraffelse som kjennetegnet tidligere arbeidsmarkedspolitik. Velferdsstatens sikkerhetsmekanismer bryter således med den sosialpolitiske strategi som ble anvendt på 1700 – og 1800 – tallet, hvor det offentlige system hadde karakter av en juridisk maktform gjennom sine anstalter (Villadsen, 2004).

Den statlige befolkningsomsorg innenfor arbeidsmarkedsfeltet gjennomgår i velferdsstatens aktive epoke hyppige omorganiseringer, reformer og navneendringer der også medisinsk og psykologisk ekspertise blir anvendt. Nye målgrupper blir nå «oppdaget», kartlagt og registrert gjennom landsdekkende sikkerhetsmekanismer i den hensikt å bidra til full sysselsetting. Her blir en bestemt subjektiveringsstrategi i følge Villadsen, tatt i bruk. Denne strategi består i å fastholde individet som et produktivt subjekt på tross av sine begrensninger og hindringer. Samtidig skal borgeren subjektiveres som et 'ydmykt' individ, som erkjenner sin egen begrensning og har tiltro til ekspertrådgiving. I stedet for å skape en uavhengig borger som håndterer sine egne problemer, skal det skapes en borger som ved hjelp av medisinsk diagnostisering og psykologisk evneutredelse frivillig finner det naturlig å søke eksperthjelp og samtidig anerkjenne seg selv som objekt for ekspertviten (Villadsen, 2004). På attføringsinstituttene akkumuleres nå observasjoner og ekspertuttalelser i en utredning beskrevet av den medisinske, - og den psykologiske ekspertise i samarbeid. Denne diagnostiske styring kan så fremskrives som individets 'restarbeidsevne', og blir så grunnlag for tilpassede individuelle styringsteknologier.

Parallelt med etablering av sikkerhetsapparater, hvis funksjon er å garantere sikkerheten av naturlige prosesser, fremstår også en annen side ved det vi kan beskrive som *laissez faire* problematikken. Den kan registreres med utgangspunkt i Perssons artikkel om skolen og arbeidslivet i tidsskriftet Økt Innsats i 1956, der han understreker den *mangel på arbeidskraft* som gjør seg gjeldende. I denne sammenheng der *laissez faire* innebærer 'å styre så mye som nødvendig', overlates også en stor del av ansvaret for full sysselsetting til den enkelte borger. «Yrkene står i kø for å sikre seg ung arbeidskraft», sier Persson (1956: s.107), og da kan den statlige intervensjon også i første omgang begrense seg til å observere arbeidmarkedets

utvikling og gang, og spesielt intervensjoner overfor dem som står utenfor arbeidsmarkedet og må ha hjelp for å komme seg i arbeid.

Både innenfor utdanningsfeltet og arbeidsfeltet gjør velferdsstatens biopolitikk seg i denne perioden gjeldende på en totaliserende og intervensjonerende måte. I tett relasjon til ulike vitenskapelige disipliner og ekspertuttalelser og gjennom en normalitetsdiskurs som innebærer «utdanning for alle» og «full sysselsetting» legges det nå til rette for et mangfold av differensierte og individuelle styringsteknologier, eller det som også kan beskrives som pastorale maktformer. Denne governmentalisering gir ekspertene en maktposisjon der det enkelte individ i sin maktesløshet gjøres til objekt både for ekspertviten og ekspertråd. Det tar imidlertid ikke lang tid før den omfattende tiltro til vitenskapelighet og eksperthjelp, blir møtt av en mangesidig motdiskurs.

Et midlertidig farvel til vitenskapelig ekspertise og humankapital

Flere mener det nå er tid for et nytt nasjonalt selvbilde. Den norske selvgodheten og ikke minst velferdsstatens likhet og enhetsdiskurs blir utfordret fra flere hold. Harald Sverdrups dikt fra 1975 kan i denne sammenheng gi uttrykk for det som syntes å røre seg i folkesjelen:

Vi er så gode så
Så velsignet tolerante
Ingen rike, ingen fattige
ingen korte, ingen lange
På skolen sitter vi sammen
på toget sitter vi sammen
Vi står på samme tribune
Vi ser på samme TV-program
Vi drikker samme øl og dram
Direktører sjåførere ingeniører servitører
Og en høyesterettsdommer
Alle har vi samme sommer
Samme vinter, samme høst og vår
og ender på samme kirkegård
Ærlige, renslige flinke og flittige
kanskje ikke alltid så vittige

Men velsignet tolerante
her er ingen snakk om hud og kroppsodør
Om gatespråk og sosiale skiller
vi er alle like med og uten briller
Her er intet øst og vest og nord og sør
fra vi fødes til vi dør
Vår selvmordsstatistikk er best i hele verden
samt vårt helsevesen skolevesen fengselsvesen – ja kort sagt vårt vesen
Etter folketallet er vi best av alle
det er rimelig – at vi – får leve i – det frie demokrati
Vi er så gode så
(Gjengitt etter Yngvar Ustvedt: *Nordmands viis*. Oslo 1980: s.46-49)

Den universalistiske likhetsideologien blir ikke bare imøtegått i en dikterisk form, men blir spesielt tydelig innenfor utdanningsfeltet som erfarer nye skolepolitiske diskurser. Den nasjonale selvkritikk som noen mener preges av en lite sympatisk selvtilfredshet, får i Mønsterplan av 1974 konkrete faglige anbefalinger. I historiefaget blir det for eksempel advart mot en undervisning som leder til «*sjåvinisme og nasjonal trangsynthet*». I planen for geografifaget sies det: «Det globale perspektiv bør hele tiden danne bakgrunn for geografiopplæringen. Elevene skal lære å forstå at deres hjemsted og det landet vi lever i, er en del av den store verden» (Telhaug & Midiås, 2003: s.226).

Det nasjonale perspektiv blir imøtegått både av et globalt og et lokalt perspektiv. Elevene skal nå oppmuntres til å ta av seg den norske «nisseluen» og etter hvert fremstå som subjekter med et globalt perspektiv, men også med en lokal forankring og tilhørighet, slik Mønsterplanen fra 1974 gir uttrykk for (...)«orienteringen må etter hvert utvides til å gjelde de større og fjernere grupper og samfunn, slik at elevene ikke bare lærer om sitt hjemsted og sitt eget land, men om hele det verdenssamfunn de går i møte», og «kulturarven må betraktes mer i et globalt perspektiv enn det har vært vanlig før» (Mønsterplan, 1974: s.12).

Det lokale perspektiv kommer til uttrykk ved at den dirigistiske nasjonale styring nå skal legge til rette for mer lokalt lærestoff og for større frihet i valg av lærestoff, men fortsatt skal alle skoler formidle en felles nasjonal-kulturell plattform i følge Mønsterplanen: «I enkelte fag vil en kunne velge stoff ut fra lokale forutsetninger. Skolens omgivelser og det nære lokalmiljø vil i mange tilfeller gi klare fortrinn for noe stoff i forhold til annet» (Mønsterplan, 1974: s.27). Den nasjonale homogene felleskultur blir altså møtt både av en global og lokal

diskurs som tilkjenner både en oppmerksomhet, men også en sympati for variasjon, utsyn og mangfoldighet. Om likhet i den første etterkrigstiden gjennomgående ble forstått som et spørsmål om standardisering, til dels ensretting, så blir likhet innenfor den någjeldende diskurs mer og mer forstått som *likeverd*. Likhetsbegrepet blir utvidet og omformet fordi det tar sikte på å forene solidaritetsideologien med en tydeligere *individualisme*.

En individsentrert lystutfoldesesideologi kan nå ses i den frisettingen som etterfølger den veldige velstandsutviklingen i Gerhardsen-epoken. Den bekjenner seg til en frigjøring som ikke bare innebærer like muligheter, men også *selvbestemmelse og selvrealisering*. Tvang og kollektive løsninger skal avløses av valgmuligheter (Telhaug & Mediås, 2003).

Erkjennelsen av pluralisme og delkulturer fører blant annet til at det selvfølger livssynsmonopol som kristendommen har hatt innenfor den konfesjonsbundne undervisning, nå oppløses. Et nytt fag introduseres: *Livssynsorientering*. Faget kan gis som et alternativt tilbud til de elever som er fritatt for undervisning i kristendomskunnskap (Telhaug og Mediås, 2003). Denne nye kulturelle og organisatoriske differensiering i grunnskolen legger nå grunnlaget for nye og individuelle subjektposisjoner til fordel for det kollektive, der likhet, enhet og standardisering blir foretrukket. Den politiske og kulturelle bevisstgjøring som nå løftes fram er en dannelse av elever som selvstyrende subjekter.

Dette kommer blant annet frem gjennom anvendte pedagogiske metoder der dialog blir fremtredende til fordel for formidling. Problemløsning, refleksjon og arbeid i grupper og ikke minst prosjektarbeid blir nå foretrukne metoder. Prosjekt som uttrykk for elevenes produktive og reflekterende virksomhet erstatter den reseptive og reproduktive pedagogikken. Kognitive verdier skal kombineres med emosjonelle eller terapeutiske verdier i en opplæring som har «hele» mennesket som sitt mål. Selvets tilstand kommer nå i sentrum når det vises til begreper som selvbestemmelse, selvrealisering, selvbylde, selvoppfatning og identitet (Skarpenes, 2004). Det individuelle perspektiv forskyver nå den kollektive enhetsidentitet.

Det er imidlertid ikke bare den nasjonale selvgodheten og den kollektive identitet som nå utfordres. Forsøksrådets 15 årige historie som la til rette for sentral styring og som bygde på vitenskapelig grunn og dermed blant annet på systematiske og kontrollerte forsøk, blir fra politisk hold debattert og kritisert. De vitenskapelige eksperters autoritetsposisjon blir heftig diskutert i politiske debatter, og Kristelig Folkepartis Hans Ommedal uttrykker i en av de politiske debatter: «Eg har nemleg ikkje nokon særles tillit til psykologar. Eg tykkjer dei legg meir vinn på å koma med originale teoriar enn å bruke sunt folkevett» (Telhaug & Mediås, 2003: s.189). Ommedals politiske uttalelse fremstår nå som et uttrykk for den tvil som reises om vitenskapens potensial. Selv om Ommedals konkrete uttalelse refererer til den pedagogisk

– psykologisk innflytelse, reises det en generell tvil om vitenskapens potensial som styringsredskap.

Slagstad poengterer at den nye diskurs introduserer det økologiske perspektiv som alternativ til den effektive industriproduksjonen. Denne distanserer seg kraftig fra etterkrigstidens positivisme, og en samfunnsvitenskap som tar naturvitenskapen som forbilde, og som betrakter mennesket utelukkende i et effektivitets- og nytteperspektiv (Slagstad, 2005). Det blir nå stilt spørsmål ved oppfatningen om den nære sammenheng mellom utdanning og økonomisk vekst. «Det er lite som tyder på om bedre utdannede mennesker individuelt sett er mer produktive enn andre i samme stilling, og at utdanning ut over lese- og skriveferdighet samlet sett har særlig betydning for den økonomiske vekst» (NOU 1976:46). Under de empiriske begrunnelser for den manglende sammenheng mellom utdanning og økonomisk vekst, finnes det nå en mer vidtrekkende diskurs, nemlig om politikk og klassekamp. Erling Lars Dale påstår blant annet at det har foregått en tilnærming mellom næringslivet og offentlig utdanningsplanlegging på næringslivets premisser, og der utredningene betoner fagenes betydning som redskapsfag. Han konkluderer med at tiden er inne til å bekjempe at allmennskolen tilpasses et politisk/økonomisk system som ikke er demokratisk fordi det er basert på subjekt/objekt relasjoner både i og utenfor produksjonen. Han mener videre at dette er et system som ikke er demokratisk fordi det er basert på privat eiendomsrett over samfunnets ressurser der statsforvaltningen administrerer på kapitaleiernes premisser (Dale, 1974). I de påfølgende diskusjoner om skolens rolle i samfunnet forsvinner argumentasjonen om behovet for kvalifisert arbeidskraft fra de offisielle begrunnelsene for utbygging av utdanningssamfunnet. Humankapitalteorien blir «taus» og blir erstattet av andre begreper i offentlige skoledokumenter som «elevdemokrati», «skoledemokrati», «kritisk, selvstendig tenkning» og «solidaritet» (Dale, 1974).

Den massive kritikken og retorikken mot nasjonalstaten og det offentlige velferdssystemet fortsetter, ikke minst i politiske sammenhenger, men også med argumentasjon hentet fra vitenskapelig hold. Maktperspektivet står nå sentralt og fører med seg at den psykologiske analysen av individuelle fenomener oppfattes som utilstrekkelig. Sosiologiske perspektiver trenger seg derfor på til erstatning for de individualpsykologiske. Det er samfunnet som nå må endres (Dale, 1974).

Det blir blant annet hevdet at velferdsstaten er ødeleggende både for det sivile samfunn og for individet. Det gjør mer skade enn gagn og bidrar til et samfunn med omfattende byråkratisering (Hagen og Hippe, 1989). Det blir også hevdet at velferdsstaten virker passiviserende på det frivillige initiativ og aktiviteter i det sivile samfunn. Samtidig hevdes

det at velferdsstaten fratar enkeltindividet personlig ansvar og skaper ufrihet, samtidig som den passiviserer og svekker foretakssomhet hos borgerne (Marsland, 1996).

Rådgiverens rolle i grunnopplæringen blir nå også innleiret i ekspertisediskursen.

Mønsterplanen av 1974 fastslår at det ikke er noe skarpt skille mellom rådgiving og undervisning (...) «Alle som underviser i skolen har ansvar for rådgivingen til elevene og deres foresatte (...). Ved skoler hvor det er sosialpedagog og rådgiver, har denne ansvaret for en del av tjenesten» (...). Mange rådgivere mener nå at den profesjonaliserte rådgiveren i grunnskolen blir utradert. Byråsjef Tor Holtan-Harvig i Kirke- og Utdanningsdepartementet sier i denne sammenheng: «Det er lite realistisk at vi innen overskuelig fremtid vil være i stand til å fylle kravet både om bred undervisningskompetanse og eventuelt krav om flere års spesialutdanning som sosialpedagog/rådgiver(...) (...)Lærermodellen er derfor, så vidt vi kan se, den eneste realistiske hovedmodell for vårt land» (Skolens årbok, 1976: s.5030). Siden innføring av yrkesorientering i den 9 årige grunnskole og innlemmelsen av sosialpedagogisk rådgiving i skolens rådgivingstilbud, har det frem til nå pågått en nærmest paradoksal diskurs forstått som diskurser som henholdsvis fremholder behovet for profesjonalisering og ekspertliggjøring innenfor en velferdsstatlig styringstenkning, og det som kan fremstå som en allminneliggjøringsdiskurs som på sin side tilsier at yrkesvalg og sosiale tilpassningsutfordringer ikke skal problematiseres eller sykkeliggjøres. I denne forståelse er det ikke behov for profesjonelle eksperter, men rådgivingen er noe lærere med sosial kompetanse og interesse kan utføre.

Om vi ser yrkesorientering eller rådgiving i grunnopplæringen i den omfattende styringsdiskurs som nå finner sted, registreres det en departemental nøling i å etablere en ny fagekspert eller profesjon innenfor skolesystemet. Ikke bare diskuteres det om internasjonal kontra nasjonal styring, økonomisk vekst på den ene siden og bevaring av det norske bosettingsmønsteret på den andre, men det diskuteres også om forholdet mellom politisk styring og fagstyring. Den antipositivistiske fløyen i norsk samfunnsdebatt bestrider nå vitenskapens problemløsende og styrende evne, samtidig med at det fremstår en økende mistro til nyetablering av faglig ekspertise. Midt i denne debatten blir det også foreslått en nedprioritering av rådgivingstjenesten i et departementalt skriv «Retningslinjer for de sosialpedagogiske tjenester (rådgiving) i grunnskolen» av 21.6.1974 (Hagen, 1993). Men som hegemonisk bevegelse fikk den nye radikalismen og ekspertkritikken en heller kort levetid. En kunnskapsøkonomisk «vind» er nå på vei.

9. Kunnskapsøkonomisk biopolitikk

Vi forflytter oss nå til samtiden, forstått som en periode fra omkring 1980 og frem til 2012, der kunnskapspolitiske diskurser synes å innta en fremtredende posisjon. Her kan vi på en svært forenklet måte si at utdanningsfeltet og arbeidsfeltet synes å «smelte» sammen, og at begreper som kunnskapsøkonomi, kunnskapssamfunnet og global konkurranse inntar en selvfølgelig tilsynekomst. De kunnskapsøkonomiske diskurser fremstår nå i et governmentalt perspektiv både gjennom overnasjonale sammenslutninger, på nasjonalt nivå og på individ nivå. Begreper som kunnskap, kompetanse, livslang læring, karriereplanleggingsferdigheter, entrepenørskap og innovasjon inngår med største selvfølgelighet i den overordnede diskurs som omhandler borgernes lykke og kunnskapssamfunnet. Den suverene stats biopolitikk innenfor utdannings og arbeidsfeltet syntes nå å governmentaliseres på to områder. For det første blir mer makt gitt til overnasjonale organer som Verdensbanken, OECD og EU i å definere og utforme mål innenfor både utdanningsfeltet og arbeidsfeltet, samt innenfor karriereveiledning. For det andre tar den suverene stat i bruk en styringsstrategi som i overveiende grad utøver sin biopolitikk gjennom en pastoral maktform. I den forstand søkes borgerne først og fremst styrt gjennom deres individualitet. Kapittel ni vil derfor omhandle hvordan den biopolitiske kunnskapspolitiske tenkning kommer tilsyne. Det governmentale perspektiv vil også synliggjøres svært kortfattet gjennom en europeisk overnasjonal styringstenkning og en individuell styringstenkning relatert til det entrepenøre og kunnskapsøkonomiske subjekt. Kapittel ti vil spesielt synliggjøre og vektlegge hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk gjennom pastorale praksiser innenfor det som blir beskrevet som kunnskapssamfunnet.

Kildematerialet i kapittel ni er hentet fra politiske dokumenter både på et overnasjonalt, men også på et nasjonalt nivå. En utdanningspolitisk tekst vil innledningsvis bli spesielt vektlagt, nemlig den generelle del av læreplanen som kom i 1994 i forbindelse med en gjennomgripende norsk skolereform. Denne norske læreplanen illustrerer både generelt og spesifikt hvordan individer nå søkes konstruert og styrt innenfor en tid som kan beskrives som neoliberal. Videre vil tekster fra samtidsforskere innenfor ulike vitensfelt bli anvendt, herunder spesielt utdanningsforskere og sosiologer. I kapittel ti er kildematerialet spesifikt knyttet til praksisfeltet innenfor karriereveiledning, nettopp for å illustrere hvordan den pastorale maktform kommer tilsyne.

Kunnskapsøkonomiske diskurser

(...) «Det har utviklet seg en utdanningspolitisk diskurs preget av markedstenkning.

Universiteter og høyskoler blir da primært å forstå som kunnskapsbedrifter med økte krav til produktivitet, større bedriftsøkonomisk effektivitet og bedre brukertilpasning. Forskningens og utdanningens betydning blir i forhold til dette best forsvart gjennom en argumentasjon som vektlegger dens nytte i forhold til produktutvikling og næringsorientert verdiskaping(...) (NOU, 2000: 14 s.16). Slik kommer nå utdanningsfeltet til uttrykk i NOU 2000:14 *Frihet med ansvar*.

Ved å gå til utdanningsdokumenter fra 1980- og 1990-tallet vil man tydelig kunne identifisere et nytt diskursivt spenningsfelt der forholdet mellom utdanning og økonomisk vekst er tydeligere sammenkoblet. I offentlige utredninger som *Med viten og vilje* (NOU1988:28) og *Fra visjon til virke* (NOU 2000:14) som omhandler høyere utdanning, trer en tydelig økonomisk samfunnsdiskurs frem,- «(...) I likhet med investeringer i annen kapital innebærer investering i kunnskapskapital umiddelbare kostnader som gir opphav til framtidig avkastning» (...) (NOU 2000:14 s.87). Utdanning gjøres til et økonomisk virkemiddel for et økonomisk samfunn, dets konkurransevne, utvikling, velstand og skjebne. Marked, bedriftstankegang og økonomisk utviklings- og endringsmetaforikk preger utdanningstenkningen gjennomgående i disse dokumentene. Befolkningen settes inn i en konsument- og arbeidstakerrolle, og det settes sterke rammer og betingelser for formingen av både individ og samfunn. Egenskapene ved individet som synes å bli fremelsket er i større grad tilpasset de markedsøkonomiske behov der kreativitet, endrings- og omstillingsevne, fleksibilitet og evne til å ta inn over seg og bruke ny teknologi og kunnskap.

Men like mye som utdanningstenkningen preges av en økonomisk samfunnsdiskurs, så preges den også av behovet og bekymringen for fellesskap, identitet, omsorg og den personlige og samfunnsmessige moral – altså temaer fra det som kan beskrives som den politiske samfunnsdiskursen. De internasjonale markeder, globaliseringen, det flerkulturelle og den nye medie verdenen utfordrer således politiske institusjoner, moralske verdier, omsorg, fellesskap og identiteter.

I følge Toby Miller (1993), en australsk-amerikansk professor i media og kulturelle studier, domineres nå tenkningen om ”samfunnet” av to store diskurser som han beskriver som en kapitalistisk-økonomisk og en politisk-parlamentaristisk diskurs. Sammen utgjør de det Miller kaller den ”kulturkapitalistiske staten”, en stat som baserer seg på kapitalisme og parlamentarisme. Den kapitalistisk-økonomiske diskurs har endring, utvikling, lønnsomhet og velstand som tema. En slik diskurs identifiserer og produserer utilitaristiske og egoistiske

individer i sine tekster, individer som er nyttemaksimerende og endringsvillige. Under metaforer som marked, bedrift, effektivitet, utvikling, produksjon og konsum settes det opp et identitetsideal for individet som konsument og arbeidstaker, en aktør som må være endringsvillig, flyttbar, fleksibel og kreativ for å håndtere og drive den økonomiske samfunnsutviklingen fremover (Miller, 1993).

Samfunnet trenger imidlertid også fellesskap, en politisk orden og stabilitet. Dette beskriver Miller som den parlamentaristisk-politiske diskurs som produserer og identifiserer individer som moralske, forstått som den politiske samfunnsborger med røtter, fellesskapsfølelse og samfunnsånd både i offentligheten, i det sivile samfunn, hverdagslivet og i de sosiale bevegelser og grupperinger. Stabilitet, identitet, fellesskap og anerkjennelse av politikken fellesskap, institusjoner og representasjoner blir i denne sammenheng sentrale temaer i den politiske diskurs. Disse nærmest paradoksale diskurser synliggjøres nå i den utdanningsdiskurs som finner sted og som vi også finner synliggjort i norsk sammenheng, ikke bare innenfor høyere utdanning men også innenfor grunnopplæringen og da spesifikt i den generelle del av læreplanen fra 1994:

(...) «Grunnutdanningen vil ikke lenger strekke til for livslang yrkesutøvelse. Omstilling og dermed kunnskapsfornyelse vil være det stabile livsinnslag. Den kunnskap de voksne har fått i grunnutdanningen, må derfor både vedlikeholdes og fornyes. Utdanningsverket må være åpent, slik at det blir mulig å vende tilbake til opplæring gjennom hele livet og fra alle yrker, uten store formelle hindre. Samfunnets ansvar er å se til at det ikke utvikles forskjeller i mulighetene, slik at lik rett til utdanning kan bli reell(...)

(...)Opplæringen må spore den enkelte til driftighet og til tett samvirke for felles mål. Den må lære elevene framferd som gjør det lettere for dem sammen å nå resultatene de sikter mot. Den må fremme demokrati, nasjonal identitet og internasjonal bevissthet. Den skal utvikle samhørighet med andre folk og menneskenes felles livsmiljø, slik at vårt land blir et skapende medlem av verdenssamfunnet».

(Generell del av læreplanen.1994: s.2)

Det vi kan registrere i disse paradoksale diskurser er at utdanning nå inngår i et omfattende og utvidet biopolitisk domene som skal ivareta det vi kan beskrive som inkompatible formål.

Toby Miller påpeker at disse paradoksale diskursene har viktige funksjoner: (...) «staten trenger å skape følelse av enhet blant en stadig mer og mer heterogen befolkning i en tid hvor politiske system rokket, både gjennom nye sosiale bevegelser og av en internasjonalisering av kulturer og økonomier. Den arbeider derfor nå med å meisle ut en lojalitet til markeds-økonomier og parlamentarisk demokrati, så vel som et selv-oppretholdende samfunn gjennom utformingen av kulturelle borgere, føyelige, men effektive deltakere i en økonomi-samfunnsmiks» (Miller, 1993: s.12).

Det ser nå ut til at disse to diskursene søker å regulere en økonomisk utvikling parallelt med en personlig moralsk ansvarlighet, noe som også kan sies å være et kjennetegn ved nyliberale regjeringspraksiser. De søker nettopp å redefinere spenningsforholdet mellom individ og samfunn og mellom politikk og økonomi.

Stadig flere områder synes nå å komme inn under den økonomiske diskurs og det økonomiske subjektets makt. Dette innebærer i følge den norske professor i sosialantropologi, Tian Sørhaug (2003), en generell endring fra ”plan” til ”reform”, der den velferdsstatlige politiske rasjonalitet suppleres med og delvis erstattes av nyliberale elementer. Nyliberalismens erkjennelse av samfunnet og den politiske diskurs som konstruksjon, innebærer at en rekke felt som tidligere har hørt inn under den politiske diskurs, nå flyttes over i den økonomiske. Dette er spesielt synlig innenfor utdanning. Ungdoms bortvalg av videregående skole er nå nærmest ensidig innleiret i en samfunnsøkonomisk og humankapitalistisk diskurs, og det å stå utenfor utdanning er innleiret i risikodiskurser. Kristin Halvorsen Norges kunnskapsminister, uttrykker det slik i en videopresentasjon: (...) «Mange tror at olje er Norges viktigste ressurs, men det er helt feil. Det er kanskje 10 % av nasjonalformuen. 70 – 80% av nasjonalformuen er mennesker (...) Hvis vi klarer å få ned frafallet fra 30 til 20% så sparer vi mellom 5 og 9 milliarder pr. årskull»(...) (Kunnskapsdepartementet, 2010).

Her er det sentrale å aktivisere eller vitalisere befolkningens talent gjennom utdanning. Likeledes uttrykkes ikke spenningen mellom moral og økonomi, mellom endring og tradisjon, mellom det kreative og det stabile, og mellom det egoistiske og samfunnsnyttige lenger som et spenningsfelt mellom individ og samfunn. Det plasseres nå i stedet som et motsetningsfullt spenningsforhold i individet, noe som blant annet kommer til uttrykk i innledningen til et norsk digitalt veiledningsverktøy «Min Utviklingsplan» (2011). Dette er nå under utprøving og er tenkt å bli et landsdekkende verktøy i elevenes refleksjon over fremtidig utdannings- og yrkesvalg. Det første spørsmålet som møter elevene i dette verktøyet, som vi også kan beskrive som en spesifikk styringsteknologi, er hvor mye de tror ett år på videregående skole koster. Ved å anslå et beløp, får de så opp en fasit som sier at «et feilvalg koster kr. 300.000,».

Denne moralske ansvarliggjøring kan nettopp skje fordi den økonomiske diskursen, i sin insistering på den bredere politiske nytte av individets vurderinger, i større grad nå ser ut til å definere rammen for det som tidligere kunne sies å være definert av den politiske diskurs. Noe skjematisk kan en da si at individet, der ”samfunnet” tidligere tok valg for dem, nå i stedet overøses med valg, krav til kompetanser, moral og omstillingsevne. Denne individualisering strekker seg nå langt inn i det som tidligere fremstod som den politiske diskursens ansvar og valgområder.

Innenfor en nyliberal politisk rasjonalitet står den politiske og økonomiske diskursen ikke lenger i et ytre spenningsforhold til hverandre. Der den velferdsstatlige politiske rasjonalitet integrerte økonomiske prinsipper for å nå politisk definerte mål med inspirasjon fra idéer om solidaritet og likhet, representerer den nyliberale rasjonalitet en oppjustering av individets autonomi, handlinger og egenansvar. Således etableres spenningen mellom individ og samfunn som et indre spenningsforhold i individet. Dette spenningsforholdet ser da ut til å bli en utfordring som det enkelte individ nå i større grad må ta ansvar for å håndtere. Denne spenning eller utfordring kommer tydelig tilsyne i den generelle del av læreplanen. Denne planen ble utarbeidet i forbindelse med en stor norsk skolereform i 1994, og synliggjør de overordnede mål både for grunnskolen, videregående opplæring og voksenopplæring, altså hele utdanningsfeltets intensjonelle mål.

Den generelle delen av læreplanen anvender et overordnet begrep som blir beskrevet som «det integrerte mennesket». Det integrerte mennesket er i følge denne planen « *et meningsøkende-, skapende-, arbeidende-, allmenndannende-, samarbeidende-, og miljøbevisst individ*» (Den generelle del av læreplanen, 1994: s.22). Det integrerte menneske fremstår her som det utopiske, aldri harmoniske, men alltid søkende individ. Her kan vi si at det erkjennes en spenning mellom individuelle behov og fellesskapets interesser forenet i et utopisk mål. Den franske psykoanalytiker og psykiater Jacques Lacans (1901-1981) forståelse og fremhevelse av desentreringer av subjektet (1985), kan her gjøre det mulig å forstå hvordan subjektet kan eller blir konstituert innenfor et felt, eller i denne sammenheng innenfor flere felt, som kobler kunnskap og makt og setter oss i stand til å problematisere de former for fornuft som er styrende for de idealer som styrer selvutdanningens forsøk på å konstituere visse typer identiteter fremfor andre. Skal man forstå den generelle læreplans integrerte selv, dets følelse av ufullkommenhet og evige tilbøyelighet til kontinuerlig reformering av seg selv, kan man i følge professor i utdanningsvitenskap Torolf Krüger (2003), sette det intensjonale subjektet i parentes for et øyeblikk. Et slikt grep tillater oss i stedet å fokusere på de former for fornuft og de mekanismer som konstituerer individet og dets intensjoner, for slik å vise

frem subjektets funksjon, og i vår samtid innenfor en overordnet kunnskapsøkonomisk diskurs.

Vi kan derfor si at den økonomisk-kapitalistiske diskurs nå synes å bli styrket på bekostning av den politisk-parlamentariske. Begrepet om det integrerte selv, som vi finner innenfor utdanningspolitikken i norsk sammenheng, fanger opp hvordan en generell nyliberal forskyvning finner sted fra å se befolkningen som helhet eller under ett til nå å se individet som det direkte styringsobjekt. Dette har konkrete implikasjoner for hva slags type individer utdanningssystemet forsøker å forme, eller forsåvidt hvilke borgere samfunnet ønsker og som karriereveiledning skal bidra til som et styringsredskap eller som en reguleringsmekanisme.

Det integrerte og ufullkomne individ som styringsobjekt

(...) «Utgangspunktet for oppfostringen er elevenes ulike personlige forutsetninger, sosiale bakgrunn og lokale tilhørighet. Opplæringen skal tilpasses den enkelte. Større likhet i resultat skapes gjennom ulikhet i den innsats som rettes mot den enkelte elev. Bredde i ferdigheter skapes gjennom stimulering av elevenes forskjellige interesser og anlegg. Den enkeltes særpreg gir sosialt mangfold - likhet i evner til å delta gir samfunnet rikhet. Kort sagt, opplæringens mål er å utvide barns, unges og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse, utfoldelse og deltakelse»(...). Slik beskrives opplæringens mål i den generelle del av læreplanen (1994: s.2).

Individualitet og heterogenitet fremstår nå som det totaliserende utgangspunkt for all opplæring, og i følge Toby Miller (1993) er dette nettopp det som finner sted under det han beskriver og betegner som den nyliberalistiske kulturkapitalismen. Nå er det i selve individet at maktutøvelsen finner sted, i en rekke individualiseringsprosesser, som resulterer i det den generelle læreplanen beskriver og konstruerer som det integrerte individ. Dette individ skal nå trenes til og lære å forholde seg til de til dels uklare, motstridende og paradoksale signal som den politiske og økonomiske diskursen innehar.

Denne blandingen av signaler og paradokser overfor individet som nyliberalismen produserer gjennom sine tekster, blir en sentral og vesentlig del av styringen og formingen av nåtidens individ eller borger. Ved å stille opp krav og idealer som nærmest utopiske, kan det på kreativt vis plantes sterke følelser av ufullkommenhet i individene. Denne ufullkommenhet kan så kreve og insistere på at individet går i gang med å reformere og forbedre seg selv (Miller, 1993). I den voksne del av befolkningen kan dette betraktes som en kontinuerlig videreutdanning eller etterutdanning for å perfeksjonere og videreutvikle ferdigheter og

kompetanse. Når da samfunnsutviklingen blir presentert som raskt skiftende og til enhver tid kunnskapsavhengig, vil den enkelte borger bli utfordret til en «evig» selvutvikling. Nettopp innenfor denne diskursive forståelse, kan det se ut til at blant annet karriereveiledning får sin individuelle servicefunksjon og politiske rolle.

Miller mener at målet med denne ufullkommenhet er å skape individer som blir lojale, som utdanner seg og som styrer seg selv i henhold til interessene og funksjonaliteten i den politisk-økonomiske diskurs. Individet inviteres nå til å kreve mer etikk, menneskelighet og moral både av seg selv og samfunnet. Det krever også fellesskap og institusjonelle rammer for seg selv. På denne måten blir individene politisk ufullkomne subjekter som stadig krever mer av seg selv og mer av politikken, og vil samtidig være tilbøyelig til å godta politisk styring av flere og mer perifere livsområder (Miller, 1993). Individet vil også i en slik ufullkommen tilstand kreve mer marked, anerkjennelse av markedsøkonomi, dyder, arbeidsmoral og omstillingsevne for å holde økonomien og velstanden oppe, og på den måten mener Miller at individet gjøres eller skapes til sin egen tuktemester.

Om vi da legger inn et mål for denne ufullkomne og for så vidt utopiske objektivering, kan vi anvende en metafor om kamelonen. Det endelige mål er et individ eller en borger som er fleksibel, taktisk omstillingsparat og endringsvillig, og som således må lære endringskompetanse, eller utvikle evner og ferdigheter til å skifte ståsted og «farge» etter hvilken diskurs, hvilke diskursbehov og hvilken rolle diskursene produserer og fordeler. I innledningskapitlene i «Læreplan for grunnskole og videregående opplæring», kan man se klare krav til individet som en kamelon, som et sterkt selvkontrollerende, endringsvillig og ansvarsfullt individ:

(...) «Opplæringen må både gi adgang til dagens arbeids- og samfunnsliv, og kyndighet til å mestre skiftende omgivelser og en ukjent fremtid. Den må derfor tilføre holdninger og kunnskaper som kan vare livet ut, og legge fundamentet for de nye ferdighetene som trengs når samfunnet endres raskt. Den må lære de unge å se framover og øve evnen til å treffe valg med fornuft. Den må venne dem til å ta ansvar - til å vurdere virkningene for andre, av egne handlinger og å bedømme dem med etisk bevissthet(...)

(...)Utdanningsverket må bygges slik at voksne kan få samme muligheter som dagens unge(...)

(...)Opplæringen må gi rom for elevenes skapende trang, og samtidig vekke deres glede ved andres ytelser. Gjennom bilde og form, tone og ord, må de stimuleres

til å utfolde fantasi og oppleve kunst»(...)

(Den generelle del av læreplanen 1994: s.2)

Individet settes her, i tråd med Torolf Krüger (2003) i et krysspress og en overbelastning av uklare, til dels motstridende økonomiske, moralske og politiske krav. Teksten i den generelle delen av læreplanen krever et sterkt og omskiftelig individ som mestrer seg selv både privat og offentlig: «Kyndighet til å ta hånd om seg selv og stå andre bi». Samtidig ser man den økonomiske diskursens krav til individet om å være kreativt, spesialisert og endringsvillig: «produktiv innsats i dagens arbeidsliv og kunne gå inn i yrker som ennå ikke er skapt (...) utvikle evner som trengs for spesialiserte oppgaver, og gi en generell kompetanse som er bred nok til omspesialisering senere i livet. (...) kyndighet til å mestre skiftende omgivelser og en ukjent fremtid» (Den generelle del av læreplanen, 1994: s. 2).

Omstilling og dermed kunnskapsfornyelse blir det stabile livsinnslag. Kravene til individet blir kort og godt motsetningsfylte langs flere linjer: Mellom endring og stabilitet, mellom holdninger og kunnskap, mellom privat og offentlig, mellom økonomiens krav og politikken, mellom fellesskap og singularitet. Et samfunn som i stadig større grad blir åpent, er et samfunn som samtidig overlater stadig større del av valgene til individet. Valgfrihet krever nå aktive individer som foretar akseptable valg der myndighetene overlater valget til dem. Samfunnsdiskursene er ikke lenger ordnede og entydige i et forståelig spenningsforhold. De setter opp uklare signaler og paradoksale idealer og mål. Den generelle del av læreplanen med sine ulike mennesketyper (idealene) er samtidig motstridende og setter opp inkompatible krav til individet om å virke på ideelle måter innenfor mange og ulike diskursive felt. Avslutningen av den generelle delen av læreplanen kan illustrere de motstridende kravene og idealene som den norske borger skal strekke seg etter, og som karriereveiledningen skal bidra til.

(...) «å fremelske den enkeltes særpreg, de forskjeller som gjør hvert individ til et fond for andre - og å formidle de felles kunnskaper og ferdigheter som gjør at vi lett kan fungere med andre og sammen bidra til samfunnets vekst;(...)

(...) å gi praktiske ferdigheter for arbeid, yrke og livets konkrete oppgaver - og å by romslige vekstvilkår for karakter og følelsesliv; å kjenne og pleie nasjonal arv og lokale tradisjoner for å bevare egenart og særdrag - og åpent møte andre kulturer for å kunne gledes av mangfoldet i menneskelige yringsformer og å lære av kontraster;(...)

(...)å tilføre de unge en solid kunnskapsbase - og forme den slik at det både gir trang til ny viten og evne til lett å erverve ny kunnskap gjennom hele livet;(...)

(Den generelle del av læreplanen, 1994: s.22)

I tråd med Krüger (2003) er den generelle læreplanens forslag til implementering, at opplæringen må balansere disse doble formålene. Oppgavene er en allsidig utvikling av evner og egenart, der opplæringen skal bidra til en karakterdannelse som gir den enkelte kraft til å ta hånd om eget liv, forpliktelse for samfunnslivet og omsorg for livsmiljøet. Når øket kunnskap nå gir større makt, krever det også sterkere betoning av det ansvaret som denne makten gir. Valgene som tas, må derfor bygges på kunnskap om konsekvenser og sammenhenger, men også veiledes ved prøving mot verdier, der individuelle verdier og samfunnets verdier utgjør et beslutningsgrunnlag. En tydelig hovedlinje i oppfostringen og veiledningen av nye borgere er å forene økt viten, kyndighet og ferdighet med sosiale krav, etisk orienteringsevne og estetisk sans. De unge må integreres både personlig og i samfunnslivet på en moralsk integrert måte. Opplæringen og veiledningen skal fremme moralsk og kritisk ansvar for det samfunn og den verden de lever i. Sluttmålet for denne opplæring og veiledning er «å anspore den enkelte til å realisere seg selv på måter som kommer fellesskapet til gode - å fostre til menneskelighet for et samfunn i utvikling» (Læreplan for grunnskole og videregående opplæring generell del s. 22).

I kontrast til eneveldet og statspietismens lydige, standsmessig plasserte og kulturelle enhetstenkende subjekt, der homogenitet ble regulert gjennom disiplinerte og lydighetsorienterte styringsmekanismer, trer nå det selvregulerende, fleksible og alltid omstillingsparate individ frem, i en diskurs som erkjenner og verdsetter heterogenitet. Og midt i denne individualitet forventes det enkelte individ å kontinuerlig realisere seg selv eller arbeide på seg selv i tråd med samfunnets beste. Det enkelte individ forventes ikke å underkaste seg ytre disiplinering, men en indre disiplinering preget av en normativ, moralsk selvjustis og rasjonelle vurderinger.

Miller mener at en slik integrering i individet også er umulig, av den grunn at individet ikke kan finne representasjoner, tegn eller posisjoner hvor en slik helhetlig og etisk substansiell sammenheng er mulig. Derfor mener han at det nå skapes omskiftelige og flyttbare individer på et evig selvutviklings- og selvforbedringsseminar (Miller, 1993).

Samfunnsdiskursene former derfor individ som er tvunget til å diskutere med seg selv og andre hvor det skal være, hva det skal gjøre, hva som er riktig og gyldig kunnskap, hva som er

etisk korrekt, hvordan det skal vurderes og best styres. På denne måten blir man også konstruert og disiplinert. En rekke lese-, skrive-, tale, samtale- og veiledningspraksiser sørger så for å trene sinnet og fleksibiliteten til individet. En effekt av dette er imidlertid en følelse av ufullkommenhet i individet selv, og derav også behov for veiledning.

Ulike evalueringsformer og individuelle utviklingsplaner tilbys nå som en service. Disse er ofte utformet som egenvurderings skjema, eller det vi med Foucault (1988b) kan beskrive som selvledelsesteknikker, og bidrar både med kontroll og selvforbedringstiltak.

Begreper som «den aktive elev», «den fleksible arbeider» «omstillingsparat» «ansvar for egen læring» og «veiledningsklar» er begreper som forskyver makt, valg, ansvar og vurdering fra samfunn til individ, fra lærer til elev, fra rådgiver til individ, fra karrieresenter til veiledningssøkende eller fra institusjoner til personer. Samtale, logg, mappe og fortrolighet mellom elev – lærer og rådgiver kan slik sett betraktes som spydspisser i kulturkapitalismens makt og individualiseringsstrategier i danningen av integrerte subjekter.

Man skal altså forene mål, kvaliteter, moral, økonomi og menneskesyn som er inkompatible. I dette skapes både det flyttbare og det omskiftelige, det moralske og det økonomiske subjekt.

En livslang utdanningsverden for det ufullkomne og alltid utilstrekkelige individ kan så betraktes gjennom begrepet livslang læring. Dette kan holde kunnskap, læringsprosesser, menneskesyn, mål og metoder kontinuerlig åpne for reforhandlinger og endringer.

Individet settes altså nå under press, og man setter seg selv under press, anstrenger seg, blir kreativ og omskiftelig til den økonomiske diskursen, og samtidig utvikles etikk, savn og behov for fellesskap innenfor den politiske diskursen.

Det integrerte individ kan på denne måten formes til en forvalter av en enorm selvteknologi og selvkontroll, av kunnskapskrav, fleksibilitet og personlig moral. Samfunnsdiskursene tilbyr rike belønninger for et slikt reformert subjekt, der den økonomiske diskursen tilbyr velstand og karriere, politikken diskurs tilbyr identitet, fellesskap, trygghet og helse til det endringsvillige, refleksive og selvregulerende subjekt. Vi kan således skimte en transformasjon og ny innholdsforståelse av lykke i samtidens diskurser sammenlignet med statens lykksalighet i politistaten.

Der også den velferdsstatlige politiske rasjonalitet definerte utdanning som en prosess med et identifiserbart mål for kunnskaper og ferdigheter, opererer den nyliberale politiske rasjonalitet nå med et utdanningsideal der poenget er å forme individer som settes i stand til livslang læring. Tidligere var man ment å opparbeide seg en spesifikk kompetanse og fylle en spesifikk jobb, og kanskje bli kronet med Kongens fortjenestemedalje etter lang og tro tjeneste hos en og samme arbeidsgiver, vanligvis etter 25 år. I sin nyliberale form antar den

kunnskapsøkonomiske diskurs idéen om individets urealiserte potensial eller ufullkommenhet en annen, mer grunnleggende form, slik den kommer til uttrykk i NOU 1993:13 *Leve og lære* 2:

(...) «Utfordringen for norsk kunnskapspolitik er at landet ikke får nok kompetanse ut av befolkningens talent. De resultater som nås, er ikke på høyde med de ferdigheter som kan utvikles. Dette er ikke bare et spørsmål om å heve prestasjonene hos dem som har høyere utdanning, men om bedre å utnytte evnene hos alle. Uten endringer vil befolkningen være underutdannet og forskningen underbemannet for de ytelser kunnskapssamfunnet vil kreve. Det nasjonale nivået vil ikke nå den standard som må holdes internasjonalt. Dette er et gjennomgående problem for hele systemet, fra treningen i grunnskolen til tidsbruken i forskningen. En slik forståelse er et startsted for forandring, for en politikk som kan føres med viten og vilje»(...)
(NOU 1993:13 s.1)

I denne utdanningsstyring skal befolkningens talent kultiveres, og selvets identitet er et stadig pågående prosjekt. Utdanning eller kunnskap får ikke bare en økende betydning spesifikt relatert til det utdanningspolitiske felt, men får en sentral plass innenfor en generell forståelse av samfunnsutvikling. Utdanning som biopolitikk synes nå å få en svært stor betydning for næringsutvikling, samtidig som næringslivets styringstenkning synes å få innflytelse på utdanningsfeltet.

Fra muskelkraft til hjernekraft

Om vi ser ut over norsk sammenheng kan vi også i denne epoken registrere en gjennomgående neoliberal og kunnskapsøkonomisk diskurs. «Ligesom nationalstaterne har kæmpet med hinanden for at herske over landområder, derefter for at herske over retten til og udnyttelsen af råstoffer, så kan det tænkes, at de for fremtiden vil kæmpe med hinanden for at herske over informationer», sier Lyotard i Korsgaard (1999: s. 22). Den franske analytiker Lyotard predikerer med dette human kapital – teoriens totale gjennombrudd. Muskelkraften vil tape i betydning som konkurransefortrinn landene i mellom, mens hjernekraften vil vinne i betydning. Kunnskap og viten vil i følge Lyotard bli forstått som selvstendige produksjonsfaktorer som vil få større og større betydning for produktiviteten i et samfunn.

Derfor vil den økonomiske konkurransen mellom landene og konkurransen om makten bli en konkurranse der kunnskap og viten blir avgjørende konkurranseparametre.

Cedefop uttrykker i sin rapportering om humankapital i 1999 at hvis den samlede konkurranseevne i de europeiske samfunn skal oprettholdes og hvis beskjeftigelsen skal fremmes og prestasjonene sikres, så må det investeres i human kapital for å få det beste ut av de menneskelige ressurser (Cedefop, 1999). De menneskelige ressurser eller humankapital fremstår nå i et biopolitisk perspektiv som det mest sentrale investeringsobjekt. Individets kunnskap forstått som kapital gjøres nå til et sentralt objekt for styring.

Allerede foran parlamentsvalget i 1987 uttrykte Margaret Thatcher: "Our most important task in this Parliament is to raise the quality of education. To compete successfully in tomorrow's world – against Japan, Germany and the United States – we need well-educated, well-trained, creative young people. If education is backward, the national performance will be backward tomorrow" (le Monde, 1987). Både utdanningssystemet og utdanningens innhold skal nå bidra til at morgendagens befolkning er konkurransedyktige.

Blant norske pådrivere innenfor en kunnskapsøkonomisk diskurs fremstår sosiologen, professor og tidligere utdanningsminister Gudmund Hernes som sentral: (...) «Vi må leve av vårt vett, av evnen til å utvikle nye ideer, til å arbeide med avansert teknologi, til å skape nye produkter og finne fantasirike måter å løse problemer på. Av alle våre nasjonale ressurser, vil trenet forstand og evne til innovasjon bli de mest avgjørende» (G. Hernes i Dagbladet 31.12.1986).

«Norsk kunnskapsindustri vil ikke få nok kunnskap. Konkurranssevnen vil bero på kull som ikke har fått nok evne til å konkurrere. Dessertgenerasjonen vil ha underinvestert i seg selv. Den lette start vil gi den tunge byrde. Det som var gunstig for bedriftene i 90-årene, vil også gi dem en baksmell fra år 2000. Skal den unngås, må dagens praksis endres. Det strategiske inntak er utdannelsen» (G. Hernes i Aftenposten 14.11.1987).

Hernes legger her til grunn for sin pedagogiske tenkning at økonomisk vekst og nasjonal velferd henger sammen med utdanningssamfunnets kvalitet, og tenkningen fremstår og kan forstås som betydelig instrumentalistisk. Ikke minst i begrepsbruken der kunnskapsindustri anvendes som begrep. Hva mål angår, prioriteres økonomisk vekst som grunnlag for en fortsatt utbygging av det norske velferdssamfunnet, og økonomisk vekst skal først og fremst skje gjennom utvikling av befolkningens «vett» eller kunnskap. Blikket rettes imidlertid ikke utelukkende mot befolkningens «forstand» og det enkelte individs tilegnelse av kunnskap, men en gjennomgående hovedbekymring i norsk og europeisk sammenheng er om utdanningssystemet kvalitetsmessig er i stand til å være økonomisk konkurransedyktig i en

globalisert verden. Det innebærer at både systemer, kunnskapsprodusenter og en rekke utdanningsrelevante aktører nå inngår i et bredt spekter av sikkerhetsmekanismer og styringsstrategier som omhandler utdanning og arbeid.

Mens sosialdemokratisk politikk og progressiv, elevsentrert pedagogikk gikk sammen som hånd i hanske gjennom flere tiår etter den andre verdenskrigen, registreres det nå en tidligere ukjent spenningstilstand mellom de to størrelsene. Konsensus blir nå erstattet med konfrontasjon, og motsetningen mellom politikk og profesjon blir synlig.

Nå vinner politikken krav om faglighet, kvalitet, evaluering og konkurranse større innpass, kontra profesjonens betoning av elevens sosiale og personlige kompetanse, deres selvfølelse og trivsel.

Den politisk dominerende kunnskapsøkonomiske diskurs går spesielt tydelig i rette med sosialdemokratiets og nyradikalismens elevsentrerte progressivisme som preget 1960 – og 1970-tallet ifølge de norske utdanningsforskerne Telhaug og Mediås (2003), og skolen fremstår nå med et instrumentelt motiv ved å bli beskrevet som en kunnskapsfremmende institusjon, både i en nasjonsbyggings rasjonalitet, men også innleiret i en global økonomisk konkurransemålsetting.

I den politiske debatt om utdanningens betydning forsvinner nå begrepene som preget skolens innhold i den nyradikale perioden; «elevdemokrati», «skoledemokrati», «kritisk, selvstendig tenkning» og «solidaritet». Nå er humankapitalteori og skolefagenes redskapsfunksjon og nytteverdi en voksende selvfølghet og nødvendighet. Det sosiologiske perspektiv på skole og utdanning blir nå viktig ved at kunnskapsformidlingen i skolen blir framstilt som en særdeles viktig oppgave som følge av de 'objektive' forandringer som samfunnet gjennomgår, noe som spesielt understrekes av utdanningsforskerne Erling Lars Dale, Nils Gilje og Sølvi Lillejord (2011) i deres bok: «Utdanningsreformer i kunnskapssamfunnet». Dette er forandringer som blir beskrevet gjennom karakteristikker som «Det moderne kunnskapssamfunnet», «et kunnskapsbasert samfunn», «dagens datapregede samfunn» og «en kunnskaps intensiv økonomi». Foucault, (1977) betegner denne utviklingen som en endring fra industrisamfunnets fysiske maskiner til menneskelige «kompetansemaskiner», og der investeringer i menneskelig kapital slik sett er basert på en grunnleggende instrumentell og strategisk rasjonalitet. Det er i det hele tatt de kunnskapsbaserte sektorene i samfunnslivet som nå ekspanderer sterkest. Kunnskap blir et begrep som får hegemoni, og kunnskapens sammensmelting med økonomi og økonomisk vekst gjør det naturlig å snakke om samfunnets kunnskapsøkonomiske utvikling.

Det sosiale motivet blir i denne perioden nedprioritert til fordel for et effektivitetsperspektiv, der en selvforbedrings- og selvkultiveringsånd vinner frem. Kompetansediskursene viser også mindre forståelse for sosial, ideologisk og demokratisk kompetanse, men en desto sterkere vektlegging av teknisk-kognitiv kompetanse som baserer seg på en utviklingsoptimisme, som igjen vitner om større tillit til naturvitenskapene og teknologien enn til samfunnsvitenskapene. Stilt overfor en utdanningstenkning som gjerne vil komme næringslivets kompetansekrav i møte, viser den fagpedagogiske ekspertisen, i følge Telhaug og Mediås (2003) hyppig til Jürgen Habermas´ (1999) skille mellom systemet og livsverden og til hans påstand om at systemet viser en tendens til å kolonisere livsverden. Livsverden er det livsområde hvor det ikke handler om hva som lønner seg, men om hva som er rett og galt, om moral, kultur og identitet. Mens det i systemet er tale om makt, er livsverden området for deltakelse, og i livsverden treffes avgjørelsene på grunnlag av konsensus som oppnås gjennom argumentasjon. Her er det alltid det bedre argument som blir avgjørende. Mot politikken prioritering av systemets verdier har den fagpedagogiske ekspertisen gjerne vist til livsverdenen med dens verdier. I Habermas´ skille mellom systemet og livsverden kan vi nå se systemets kolonisering av livsverden gjennom politikken hegemoniske posisjon i å definere utdanningens rolle som et redskap innenfor næringslivets kompetansekrav (Telhaug & Mediås, 2003). Samtidig og i forlengelse av diskursen om utdanningens rolle som et redskap innenfor næringslivets kompetansekrav, ser vi også en diskursforskyvning fra utdanning til læring.

Fra livslang utdanning til livslang læring.

Livslang læring i Europa blir i denne perioden stimulert av både EU og OECD gjennom en rekke politiske skrift på 1990 tallet, noe flere europeiske og amerikanske utdanningsforskere påpeker. Interessen for livslang læring kan i følge Murphy (1997) i hans artikkel: «Capital, class and adult education: the international political economy of lifelong learning an the European Union», spores tilbake til opprettelsen av Det Europeiske Indre Marked i 1985. Maastricht Traktaten i 1992 gir så drahjelp til livslang læring fordi den bidrar til EU's engasjement i medlemslandenes utdanningspolitikk, noe Tett (2002) poengterer i sin artikkel: «Community Education, Lifelong Learning and Social Inclusion». Til sammen setter dette fart i en revitalisert interesse for humankapital teorien, sett i sammenheng med globalisering, økonomisk nedgang og kriser, så vel som veksten i det såkalte "Kunnskaps-samfunnet" og "Informasjons-samfunnet".

To innflytelsesrike områder begynner nå å forme EU's politikk med hensyn til livslang læring, i følge Murphy. Det første er jaget etter økonomisk konkurranseevne i et globalt marked dominert av internasjonale kapital-enheter. Disse multinasjonale konsern eller firma, som Murphy poengterer, trenger en fleksibel og tilpasningsdyktig arbeidskraft (1997). EU's intervensjon i å promotere livslang læring bidrar nå til å spisse denne rollen eller funksjonen. Den andre innflytelse kommer fra krisen i velferd som europeiske land erfarer gjennom arbeidsledighet og migrasjon (Murphy, 1997).

I tillegg til disse områdenes betydning for utvikling av livslang læring, mener den amerikanske forfatter og forsker Bobbitt (2002) i boken: «The shield of Achilles» at livslang læring tjener interessene i den nye "markeds-staten" som erstatter nasjonal-staten. I forhold til mennesker kan "markeds-staten" nå spille en strategisk rolle i å tilrettelegge for individuelle valg fremfor å sørge for goder og service. I denne konteksten bidrar livslang læring til å redefinere borgerne til konsumenter på en markeds plass, heller enn politiske aktører på den offentlige arena. Watts, Sultana og McCarthy (2010) beskriver i denne sammenheng i artikkelen «The involvement of the European Union in career guidance policy and practise» at livslang læring kan betraktes som en bevegelse fra «utdanning og yrkesopplæring» til «læring» og en bevegelse av det primære fokus fra strukturer og institusjoner til individuell læring.

På denne måten endrer livslang læring ansvaret for læring til det enkelte individ, og underminerer på denne måten velferd som det offentliges ansvar. Livslang læring synes nå å forholde seg i større grad til mennesker som objekter for en politikk som sikrer samsvar med den "nye verden" bestående av en fleksibel kapitalisme.

Griffin understreker fra sitt ståsted i artikkelen: «Lifelong learning and welfare reform» at utviklingen fra livslang utdanning til livslang læring innebærer «et general-skifte» i nasjonal og internasjonal politikk med hensyn til livslang læring og utdanningsystemene (1999a). Han mener derfor det er en misforståelse å tro at livslang læring er en reforming av de samme utdanningsidéene og verdiene, nå i en ny kontekst. Misforståelsen er som Martin (2003) påpeker i artikkelen: «Adult education, lifelong learning and citizenship» at man forstår livslang læring som en utdanningsmessig diskurs og ikke som en politisk samfunnsøkonomisk diskurs. Om vi så forfølger forståelsen eller diskursen om utdanning og livslang læring som innleiret i en samfunnsøkonomisk diskurs, kan vi nå se hvordan kunnskap også transformeres til en salgsvare.

Viten som produksjonsfaktor og salgsvare.

Innenfor klassisk økonomisk teori opereres det tradisjonelt med tre sentrale kilder til rikdom, henholdsvis jord, kapital og arbeidskraft (Korsgaard, 1999), og jord har utgjort den viktigste form for kapital i størstedelen av menneskets historie. De som eide og rådet over jord, hadde en kilde til å skape rikdom, og i middelalderen var det kongen, kirken og aristokratiet som eide jord. Korsgaard sier videre i sin bok «Kunnskabskapløbet – uddannelse i videnssamfundet» at i forbindelse med reformasjonen tok kongemakten kirkens jord, og kirken mistet da noe av sin posisjon som en selvstendig maktinnstans. Samtidig gjennomgikk Vest Europa et skifte fra jord til kapital som den viktigste faktor i å skape rikdom. I denne økonomiske utvikling ble ikke lenger jordeierne de rike, men først og fremst de som kontrollerte adgangen til kapital (Korsgaard, 1999: s.19).

Vi kan således si at de feudale strukturer ble oppløst eller sterkt utfordret også av den økonomiske utvikling. Arbeidskraft gikk etter hvert fra å være uløselig knyttet til menneskenes dagligliv til å bli en vare som ble tilbudt til kjøp og salg på markedet, og kapital ble også mer og mer underlagt markedets regulering gjennom lov om tilbud og etterspørsel (Korsgaard, 1999).

Korsgaard påpeker videre at en virksomhet i de klassiske økonomiske lærebøker vanligvis blir betraktet som en rasjonell, beregnelig og kontrollerbar størrelse. I følge denne teori består en virksomhet av tre faktorer, nemlig arbeidskraft, kapital og jord, som kan erstatte hverandre. Men i løpet av 1960 tallet blir denne teorien om de tre utskiftbare produksjonsfaktorer i økende grad problematisert. Modellen gir ikke lenger et troverdig og fullstendig bilde av den samfunnsøkonomiske prosess. Professor Thorkil Kristensen er en av økonomene som peker på modellens mangler. I en artikkel om «Kunnskap som en produksjonsfaktor» i Nationaløkonomisk Tidsskrift i 1971 (Korsgaard, 1999), skriver han at modellen ikke tar hensyn til den kunnskapsekspansjon, som gjennom de siste årtier har vunnet en slik styrke at den må tas i betraktning for å forstå utviklingen. Derfor mener han at det må føyes til en fjerde faktor til modellen, nemlig kunnskap.

Kunnskap som den fjerde faktor blir også i 1979 tatt opp av den franske filosof Jean-Francois Lyotard. Gjennom rapporten «Kunnskap og det postmoderne samfunn» i 1982, innleder han den postmoderne debatt. Han tar utgangspunkt i at kunnskap endrer status, samtidig med at samfunnene trer inn i en såkalt post-industriell tidsalder og kulturene i en såkalt postmoderne tidsalder. I følge Lyotard er det postmoderne ikke et nytt samfunn, men en ny måte å forstå vitenskap og teknologi på innenfor det moderne samfunn. Hans utgangspunkt er at informasjonsteknologiens utbredelse medfører en spalting, slik at viten i økende grad

frakobles «den vitende eller kunnskapsbæreren», og dermed blir til informasjon. I følge Lyotards forståelse vil den teknologiske og økonomiske utvikling medføre at viten i økende grad frikobles fra subjektet. Viten blir på denne måten til objektiv viten, altså til informasjon, og dermed åpnes veien for viten som en vare på markedet. Viten blir og vil bli produsert for å bli solgt. Den blir satt i sirkulasjon etter det samme system som penger. Det postmoderne samfunn er ifølge Lyotard (1982) det samfunn hvor viten er blitt til informasjon, og ikke lengre inngår i en forestilling om dannelse og emansipasjon. Det gamle prinsipp med at tilegnelsen av viten ikke atskilles fra åndens dannelse, blir i Lyotards perspektiv mer og mer foreldet.

Lyotard gjør videre et skille mellom vitenskapelig viten og legitimering av viten, der han påpeker at viten kun kan legitimeres ved å synliggjøre hva viten skal bidra med, altså nytteperspektivet. Lyotard ser også en tett sammenheng mellom kunnskap og den globale maktkonkurransen. «På samme måte som nasjonalstatene har kjempet med hverandre om å herske over landområder, senere for å herske over retten til utnyttelse av råstoffer, så kan det tenkes at de for fremtiden vil kjempe med hverandre for å herske over informasjonen. På denne måten åpnes et nytt felt for de industrielle og kommersielle strategier og for de militære og politiske strategier» (Lyotard, 1982: s.14). I den verdensomspennende konkurransen om makten, vil viten og informasjon bli de avgjørende konkurranseparametre. Så hvordan kan vi registrere noe av det Lyotard påpeker innenfor utdanningsfeltet i dag? Jo, i norsk sammenheng kan vi blant annet se det gjennom utdanningsmesser og i media, og ikke minst på de ulike studiesteders websider. Trondheim messeselskap fremstår for eksempel som Norges ledende aktør og tilrettelegger både for yrkesmesser og utdanningsmesser. De arrangerer årlig landsomfattende utdanningsmesser, der nasjonale og internasjonale utdanningsinstitusjoner kan markedsføre og gi informasjon til potensielle studenter. Når utdanning samtidig fremstår som en salgsvare i et globalt konkurranserom, oppstår det også en utdanningsinstitusjonell konkurranse, der synliggjøring av konkurransefremmende faktorer utgjør viktige elementer i markedsføring. Således er det nå mer og mer viktig for utdanningsinstitusjonene å komme høyest både på nasjonale og internasjonale rangeringslister. Den økonomiske utdanningsdiskurs medfører også at elever og studenter på en og samme tid blir objektivert som kunde, og siden som et markedsføringsobjekt. Ikke nok med det, studenten blir også presentert som næringslivets og samfunnets kapitalbehov i en stadig økende global konkurranse. Vi ser således hvordan Lyotards kunnskapsforståelse i det postmoderne samfunn synes å objektivere individet i en global kunnskapsøkonomisk og markedsøkonomisk konkurransediskurs.

Denne kunnskapsøkonomiske diskurs synes samtidig å bli betraktet i lys av en neoliberalistisk politisk tenkning som ofte relateres i europeisk sammenheng til tidligere statsminister Margaret Thachter, beskrevet som thatcherisme (Evans, 2004). Thatcherisme oppfattes som en markedsorientert nyliberalsime som ble dominerende etter Margaret Thachters regjeringsovertakelse i 1979. Den bygger blant annet på filosofen og økonomen Friedrich von Hayeks advarsler mot statens umyndiggjørelse av individet og på økonomen Milton Friedmans anbefaling om streng kontroll med pengemengden for å bekjempe inflasjonen. Vi stopper derfor nå opp ved noe av den samfunnsforståelse Margaret Thachter gir uttrykk for, og hvordan denne individualiserende tenkning syntes å utvikle seg parallelt med markedsøkonomiske diskurser.

«Samfunnet finnes ikke» - den individuelle ansvarlighet.

«There is no such thing as society» fremstår som en sentral uttalelse, eller i det minste den mest siterte uttalelse som introduksjon på en ny styringstenkning på 1980 tallet. Dette er et sitat fra Margaret Thatcher (1987) i et intervju med Women's Own magazine, October 31 1987, og hun fortsetter i samme intervju med å si:

"I think we've been through a period where too many people have been given to understand that if they have a problem, it's the government's job to cope with it. 'I have a problem, I'll get a grant.' 'I'm homeless, the government must house me.' They're casting their problem on society. And, you know, there is no such thing as society. There are individual men and women, and there are families. And no government can do anything except through people, and people must look to themselves first. It's our duty to look after ourselves and then, also to look after our neighbour. People have got the entitlements too much in mind, without the obligations. There's no such thing as entitlement, unless someone has first met an obligation."

Velferdsstatsidealet representerte etter 2.verdenskrig styringens funksjon og målsettinger i form av en spesiell relasjon mellom stat og samfunn. Styring ble da forstått som en aktivitet som utøves av den nasjonale velferdsstat, som en samlet enhet som handler overfor og på vegne av samfunnet som et samlet domene. Formålet med denne styring blir oppfattet som et spørsmål om å innramme samfunnet i sikkerhetsmekanismer, slik at staten kan ta hånd om

befolkningens velferd fra ”vugge til grav”. Velferdsstatens universelle styringstenkning og omfattende sikkerhetsmekanismer møter nå en ny styringsdiskurs i Thatchers forståelse og tenkning. Denne forståelse finner det vanskelig å operere gjennom, og tilpasse de konkurrerende krav fra det sosiale subjekt med dets behov, det økonomiske subjekt med dets interesser og det juridiske subjekt med dets rettigheter. Thatchers uttalelse om at samfunnet ikke finnes, at det bare finnes individuelle menn og kvinner, og at det finnes familier, er ikke nødvendigvis et uttrykk for at det er samfunnets ontologiske status som står på spill, men måten samfunnet fungerer på i en nasjonalstatlig styringsmentalitet.

Thatchers påstand kan også forstås som at en bestemt nasjonal regjering eller styrings-kunst blir mulig når samfunnet i mindre grad betraktes som en kilde til behov, som er individuelt fordelt og kollektivt båret, men i større grad blir sett på som en kilde av energier som springer ut av individenes utøvelse av frihet og ansvar for seg selv.

Denne styringsdiskurs som gir individet og det individuelle ansvar en fremskutt posisjon, kan også sees i sammenheng med en oppløsning av den sosiale forankrede liberalismen eller det professor i internasjonal handel, John Ruggie (1982) beskriver som «embedded liberalism». Som ideologisk prosjekt blir den nå oversvømmet av det som Østerud og Tranøy peker på i den norske «Makt og demokratiutredningen» (NOU 2003:19) forstått som en bølge av økonomisk nyliberalisme. Denne nyliberale bølgen innleder den økonomiske globaliseringen som skyter fart på 1980-tallet, og som blant annet består i frigjøring av kapitalbevegelser, liberalisering av utenlandsinvesteringer, mindre priskontroll og bruk av subsidier, privatisering og ”slanking” av statlig virksomhet. Den bærende nyliberale idé innenfor den økonomiske diskurs er troen på det selvregulerende marked.

Globaliseringen kan derfor se ut som det nyliberale ideologiske prosjektets praksis, og dette prosjektet utfordrer nå åpenbart den sosialt forankrede liberalismen. Likevel, eller på tross av den nyliberale bølge, består imidlertid den skandinaviske velferdsstaten, og i Norge har staten fortsatt en sterk om enn politisk omstridt stilling i økonomien.

Den sosialt forankrede liberalismediskurs søker altså å forene markedsøkonomi med politisk styring under folkevalgt kontroll. Vekst og effektivitet skal her balanseres mot omfordeling, velferdsutbygging og sosial integrasjon. Den vil kombinere en aktiv stat med en fungerende markedsøkonomi, og glansperioden for sosialliberal eller sosialdemokratisk politikk fremstår som tidligere beskrevet i de første tre tiårene etter annen verdenskrig (Sejersted 2005).

Den sosialt forankrede liberalismen representerer videre et kompromiss mellom politikk og marked ved å kombinere den økonomiske liberalismen med et liberalt politisk fellesskap, samt den økonomiske liberalismen med vekst og effektivitet som mål.

I følge professor i økonomi og historie Francis Sejersted (2005) forvitrer den sosialt forankrede liberalismen i tre faser. Den første fasen består av at valutaregimet i USA faller under den såkalte Bretton Woods-systemet. USA frikobler i 1971 dollaren fra en fast gullverdi, og de vestlige lands valuta får flyte i forhold til dollar. Den andre fasen kommer med avreguleringen av kapitalbevegelser over landegrensene fra omkring 1980, der liberalistiske regjeringer i USA og Storbritannia fremstår i første rekke. Den tredje fasen blir innledet med sammenbruddet i øststatene og oppløsningen av sovjetøkonomien fra omkring 1990. Dette medfører i følge Sejersted at kapitalistiske prinsipper blir allment akseptert. Samtidig hadde også Deng Xiaoping allerede åpnet Kina for kapitalismen.

Disse politiske endringene inngår i en sentral diskursiv argumentasjonsrekke for den raske utvikling av det som benevnes og som blir beskrevet som økonomisk globalisering, målt gjennom utbredelsen og volumet av utenrikshandel, utenlandsinvesteringer og finansbevegelser. Det ligger altså politiske vedtak bak de økonomiske prosessene. Det er således nærliggende å legge til grunn at politiske beslutningstakere har villet liberalisere. Om vi da skuer tilbake, kan vi på 1600-tallet se fremveksten av en europeisk handelskonkurransen, statsrasjonalitet og merkantilisme. Befolkningen ble her sett på som en totalitet og det var først og fremst deres aktivitet og beskjeftigelse som var av betydning for nasjonens makt og prakt. Samtidig var det maktpåliggende å holde statens maktkapabilitet hemmelig for potensielle konkurrenter og fiender. Nå ser vi imidlertid fremveksten av en liberal markedsøkonomi innenfor et globalt konkurranserom der nasjonalstatenes suverenitet og politikktutforming endres. Vi kan samtidig registrere en gjennomstrømmende styringstenkning dominert av det vi med Foucault (2008) kan beskrive som neo-liberalistisk, og der et kreativt mangfold av nye governmentale styringsstrategier synes å oppstå både på makro- og mikronivå. Foucault beskriver videre at denne neoliberalisme synes å få to uttrykk, som noe skjematisk kan beskrives som henholdsvis et europeisk eller tysk ordoliberalistisk uttrykk, forstått som en tysk «sosial markedsøkonomi», og et amerikansk uttrykk, forstått som «homo oeconomicus» eller human kapital. Samlet sett synes en neoliberalistisk biopolitisk tenkning å innebære økt ansvarlighet for enkeltindividet for et aktivt medborgerskap. Dette innebærer at vi nå i et governmentalt perspektiv kan se en økt innsats i å ansvarliggjøre borgerne i relasjon til utdanning og arbeid. I så måte kan vi betrakte Stortingsmelding nr.9 (2006 – 2007) «Arbeid, velferd og inkludering», samt Stortingsmelding nr.44 (2008 – 2009) «Utdanningslinja» som et biopolitisk uttrykk der det enkelte individ i større grad ansvarliggjøres for sitt eget aktive medborgerskap.

Det sysselsatte og aktive subjekt

I innledningen til Stortingsmelding nr. 9 (2006 -2007) «Arbeid, velferd og inkludering», kommer den norske regjeringens målsettinger til uttrykk gjennom «en målrettet politikk med satsing på flere tiltak for at flere skal komme i arbeid». Videre understrekes det at «regjeringens mål er å gi alle mennesker i hele landet mulighet til å utvikle sine evner og leve gode og meningsfulle liv». Høy yrkesdeltakelse i befolkningen er nå en uttalt målsetting som både skal legge til rette for at arbeidssøkere kommer i arbeid og motvirker utstøting fra arbeidslivet. «Vi vil arbeide for et arbeidsliv med plass til ulike mennesker, der alle gis mulighet til å delta etter evne». Regjeringens politikk kan leses som et mål om full yrkesdeltakelse innleiret i en forståelse av at det vil bidra til meningsfulle liv for borgerne. Samtidig rettes det et spesifikt blikk på individer «med de svakeste kvalifikasjoner i arbeidsmarkedet». De er igjen definert og kategorisert som «langtidsledige, innvandrere og ungdom» og utgjør derfor grupper som regjeringen spesielt vil fokusere på med målrettede og forsterket tiltaksinnsats (St.meld.nr. 9 2006 – 2007: s. 13 – 14)

Likeledes sier regjeringen i Stortingsmelding nr. 44 (2008 – 2009) Utdanningslinja side 5 og 6 at «å gi alle gode muligheter til å ta utdanning er en hovedstrategi for å utvikle det norske velferdssamfunnet. Utdanning er også svaret på utfordringer som velferdssamfunnet står overfor i dag. Flere må fullføre utdanning for å komme i arbeid og ha et trygt ståsted i arbeidslivet». Utdanning og arbeid knyttes nå sammen i en forståelse av at det vil gi trygghet og mening. Samtidig påpekes det at (...) «Arbeidslinja er en bærebjelke i den rødgrønne regjeringa. Men arbeidslinja betyr ikke det samme som den gjorde tidligere. I kunnskapsnasjonen Norge er det stadig færre jobber som ikke krever videregående eller høyere utdanning. For å lykkes med arbeidslinja må vi først lykkes med utdanningslinja» (...) (St.meld.44, 2008-2009). I regjeringens målsetting om å gi hele befolkningen del i utdanning og økt kompetanse, rettes blikket også her mot det partikulære, definert som «faktorer som fører til sosiale skjevheter, mangel på motivasjon og frafall» (St.meld.44, 2008-2009). En hovedstrategi for regjeringen i denne sammenheng er da i følge Stortingsmelding nr. 30 (2010 – 2011) «tidlig innsats for å sikre alle en god utdanning og forhindre frafall»

Når utdanning og arbeid knyttes sammen ved at de nærmest forutsetter hverandre blir det en regjeringens «naturlige og selvfølgelige plikt» å sørge for at alle borgere får utviklet og videreutviklet sine evner og talenter og da i samsvar med samfunnets kompetansebehov. Samtidig er det i en kunnskapsøkonomisk diskurs der kapitalen nå først og fremst er å finne i individet, særdeles viktig med en optimal utdannings- og yrkesbeskjeftigelse. Målet er flere i utdanning og flere i arbeid og færre under velferdsstatens ulike støtteordninger. Dette skal nå

besørger ved at velferdsstatens spesialiserte støtteordninger som ble utviklet i velferdsstatens diagnostiske og ekspanderende glansdager på 1950- og 1960 tallet nå skal samordnes i den hensikt at flere kommer i arbeid og færre på trygd. Nærings- og handelsdepartementet sier dette slik: «Yrkesdeltakelse og bevegelse i arbeidskraften påvirkes blant annet av trygdeytelsene. For eksempel har et høyt sykefravær og et stigende antall uføretrygdede sammenheng med hvordan trygdeytelsene er utformet. For å få til en helhetlig utforming av denne politikken, blir ansvaret for arbeidsmarkedspolitikken og sosial- og trygdepolitikken samlet i det nye Arbeids- og sosialdepartementet i 2004. Målet om flere i arbeid, færre på trygd og sterkere brukerretting søkes oppnådd gjennom å samordne ansvarlige etater og økonomiske ytelser.» (NOU,2005: 4). Denne samordning kan betraktes som en systemeffektivisering, men med det uttalte mål å øke sysselsettingen og redusere trygdeytelsene, kan samordningen også betraktes som en reguleringsmekanisme eller kontrollmekanisme for utskillelse av de individer med «svakest kvalifikasjoner». En slik reguleringsmekanisme kan sammenlignes med 1700 – tallets yrkesbeskjeftigelse der fast tjeneste var myndighetenes mål. Mangel på arbeid eller manglende stedsbundethet ble da i hovedsak årsaksforklart som individets uvilje og dovenskap. Derfor var det betlernes motvillighet, samt tjenestefolkets og løsgjengernes gjenstridighet og makelighet som skulle bearbeides. De fattige ble deretter inndelt i to grupper, henholdsvis «de verdige og de uverdige», der de verdige var de skrøpelige, svake og vanføre som har rett til hjelp, og de uverdige var de friske arbeidsføre som ingen rett skulle ha. I dag betraktes befolkningen imidlertid i kraft av å være økonomiske subjekter og som representanter for den viktigste nasjonale ressurs, mer verd enn Norges olje, og samtidig representerer det enkelte individ også det viktigste vi skal leve av i fremtiden, nemlig kunnskap. De som står utenfor arbeid eller utdanning inngår ikke i dag i en uvillighets- eller dovenskapsdiskurs, men fremstilles i en samlebetegnelse bestående av «svake kvalifikasjoner». Svake kvalifikasjoner kan i en kunnskapsøkonomisk diskurs bli beskrevet som manglende basisferdigheter, som igjen kan medføre sviktende utdanningsmotivasjon i ungdomsårene og som i voksen alder kan føre til «kriminalitet, trygdeytelser og behov for sosialhjelp». (Halvorsen, 2010) Denne argumentasjonsrekke synes nå å fremstå som både selvfølgelig og normativ, og synes å legitimere en biopolitikk som først og fremst innretter seg på de individer som er definert utenfor det aktive medborgerskap. Ved samtidig å tydeliggjøre samfunnets generelle og spesifikke kompetansebehov styres det enkelte individ

både i en moralsk ansvarlighet som innebærer å være aktiv og deltakende, og samtidig ta inn over seg samfunnets og næringslivets behov.

Kunnskapssamfunnets kvalifikasjons- og kompetansediskurser synes da å legitimere målrettede intervensjoner både på systemnivå, og mer spesifikt på individnivå ved å legge til rette for et mangfold av governmentale styringsstrategier. I dette perspektivet kan vi da avlese karriereveiledningens vitalisering spent ut som en reguleringsmekanisme mellom det biopolitiske imperativ og det pastorale imperativ.

Vi vil derfor nå synliggjøre hvordan en biopolitisk governmentalisering kommer til syne gjennom styringsstrategier som kan synes fjernt fra den suverene maktforms politireguleringer på 1600 – tallet. Deretter vil vi vise hvordan neoliberale styringsstrategier spesifikt kommer til syne gjennom det vi med inspirasjon fra Foucault (2008) kan beskrive som pastorale karriereveiledningsteknologier.

10. Kunnskapssamfunnets governmentale styringsstrategier og pastorale veiledningspraksiser.

Kildegrunnet relatert til karriereveiledningens governmentale styringsstrategier er hentet både fra overnasjonale organer som EU og OECD samt fra forskere innenfor arbeidslivfeltet og utdanningsfeltet. Norge har i sin suverenitet implementert både OECD's og EU's mål og anbefalinger innenfor blant annet utdanningsfeltet og arbeidsfeltet og er samtidig tilsluttet EU's operasjonelle organ, the European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) innenfor karriereveiledning. Dette innebærer at den overnasjonale og nasjonale styringstenkning er nokså sammenfallende. Når det gjelder de pastorale veiledningspraksiser, så har de en mer nasjonal og lokal forankring, blant annet fordi den overnasjonale styringsstrategi, Open method of Coordination, gir mulighet for nasjonalt og lokalt tilpassede styringsstrategier. Derfor syntes det relevant å synliggjøre hvordan Norge operasjonaliserer karriereveiledning både som nasjonale praksiser, men også som lokale praksiser, men ikke helt uten impulser fra canadisk konstruktivistisk veiledningstenkning.

Karriereveiledning mellom fleksibilitet og sikkerhet i et livslangt perspektiv.

«High quality guidance provision throughout life is a key component of education, training and employability strategies to attain the strategic goal of Europe becoming the world's most

dynamic knowledge based society by 2010». I denne EU-resolusjonen fra 2004 knyttes veiledning spesifikt til EU's politiske mål ved å henvise til Lisboastrategien fra 2000. Veiledning fremstilles nå som en nøkkelkomponent innenfor den kunnskapsøkonomiske diskurs der utdannings- og arbeidslivsfeltet inngår, og samtidig skal veiledning legges ut i et livslangt perspektiv. Det livslange perspektivet indikerer en strategi der utdanning og arbeid skal være en kontinuerlig og livslang prosess i befolkningen. Utdanning er ikke lenger forbeholdt den tidlige fase i livet og noe man blir ferdig med for så å gå over i et arbeid. I kunnskapssamfunnets globale konkurransediskurs er det nå det fleksible, mobile, og alltid lærende økonomiske kompetansesubjektet som fremelskes og skal formes. I denne sammenheng blir veiledning presentert, og av EU vedtatt å være en nøkkelkomponent eller sentral styringsstrategi for å oppnå EU's overordnende mål relatert til utdanning, arbeid og sosial inkludering.

For å understreke veiledningens livslange betydning vedtar EU i 2008 en ny resolusjon med det mål å få til «better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies» (EU-resolusjon 15030/08).

Resolusjonen slår fast at den økende globalisering og forlengelse av arbeidslivsinnsats setter et krav og et press på det enkelte individ i å tilpasse dets ferdigheter og sikre dets karriereveier, for å kunne være i forkant av forutsigelige og nødvendige endringer. Individet skal altså utvikle en fleksibel kompetanse for å kunne tilpasse seg et globalt arbeidsmarked preget av utstrakt konkurranse. Her vektlegges endringskompetanse som en nødvendighet for ikke å falle utenfor arbeidslivet. Arbeidsmarkedets forutsigbare og nødvendige skiftninger er nå det enkelte individs ansvar å tilpasse seg. Individets tidligere tilpasning til et spesifikt yrke flyttes innenfor denne diskurs til en tilpasning til et omskiftelig og fleksibelt arbeidsmarked. Det er imidlertid ikke bare en fleksibilitetsdiskurs som preger EU's resolusjoner, men også en overgangsdiskurs. (...) «Citizens' lives are increasingly characterised by multiple transitions: notably from school to vocational education and training (VET), higher education or employment, or from employment to unemployment, further training or departure from the labour market» (EU, 15030/08: s.2). Et liv innenfor denne diskurs vil bestå av overganger i tråd med nødvendige samfunnsmessige endringer, og i den forbindelse presenteres veiledningens avgjørende rolle som en service i den enkeltes sentrale valg gjennom livet. Veiledningens bidrag blir presentert som (...) «it can contribute to empowering individuals to manage their own career paths in a more secure way in the context of today's labour market, and to achieve a better balance between their personal and professional lives» (...) (EU, 15030/08: s. 2) Veiledning skal her sette den enkelte i stand til å håndtere egen karrierevei på

en sikker måte, samt å skape en bedre balanse mellom det 'private' og det 'profesjonelle' liv. Veiledningens programatiske rasjonalitet rettes nå mot individets egenskaper i å ta hånd om egen karriere og til å finne en balanse i livet. Utdanning og arbeid inngår nå både i individets private og profesjonelle liv, og det er derfor livet i sin helhet som skal 'dyrkes', 'kultiveres' og være innenfor veiledningens blikkfang. Innenfor en økonomisk subjektiverings- og kunnskapsdiskurs og i kraft av at humankapital blir presentert som den vesentligste del av nasjonens ressurser, presenteres nå veiledning som et redskap som skal få frem talenter, kreativitet og fleksibilitet, eller sagt annerledes; dyrke frem individets maksimale potensiale. Veiledning blir også presentert som viktig i relasjon til arbeidsmarkedet og sosial rekruttering. (...) «The labour market is also characterised by the mismatch between persistent unemployment and difficulties in recruiting in certain sectors, and guidance provides a means of responding more effectively to labour market needs; Social inclusion and equal opportunities are still major challenges for education, training and employment policies (EU, 15030/08: s.2). Arbeidsledighet, rekrutteringsvanskeligheter og sosial ulikhet erkjennes som en virkelighet, og her blir veiledning tiltenkt en av rollene for å imøtekomme denne utfordring.

Et diskursivt begrep som nå mer og mer tas i bruk, og som syntes å skulle fange inn den nødvendige og spenningsfylte relasjonen mellom borgerne og utdannings- og arbeidsmarkedsfeltet, er begrepet «flexicurity». Begrepet er i følge Sultana (2012) sammensatt av begrepene «fleksibilitet» og «sikkerhet», og blir særlig anvendt innenfor sosiale-, økonomiske- og sysselsettingspolitiske områder. Blikket rettes her både mot det vi kan betrakte som biopolitiske felt, men også mot borgernes individuelle evne og kompetanse innenfor de respektive felt. Begrepet syntes å innebære «regimer av regulert fleksibilitet» hvor fleksibilitet er en forutsetning for sikkerhet, og sikkerhet en forutsetning for fleksibilitet (Sciarra, 2008). I særlig grad blir begrepet forstått som en ny strategi for å løse den potensielle spenning som kan oppstå mellom arbeidsgivere på den ene siden og arbeidstakere på den andre. De hollandske arbeidslivsforskerne Wilthagen & Tros definer flexicurity slik i sin artikkel *The Concept of 'flexicurity': a new approach to regulating employment and labour markets*: "A policy strategy that attempts synchronically and in a deliberate way, to enhance the flexibility of labour markets, work organization and labour relations on the one hand, and to enhance security – notably for weaker groups in and outside the labour market, on the other hand" (2004: s.169). Innenfor et 'sysselsettingsregime' kan nå arbeidstakere lettere miste jobben, men i mindre grad miste levebrødet på grunn av ulike støtteordninger i en periode av arbeidsløshet. På denne måten skjer det en diskursiv forskyvning av begrepet 'sikkerhet' til nå

å være basert på sikkerhet i forhold til sysselsetting og ikke nødvendigvis i forhold til en spesifikk jobb (Sultana, 2012).

I følge Sultana (2012) ble begrepet 'flexicurity' offisielt tatt i bruk av EU i 2007 og da spesifikt i relasjon til arbeidsfeltet og det sosiale feltet. Keune & Jepsen (2007) mener at det samtidig vokser frem en bekymring relatert til hvordan EU anvender begrepet 'flexicurity', hvor det nå synes å være en vektlegging av sikkerhet relatert til individets arbeidsevne og ikke til det å være sikret arbeid. Her forstås ikke sikkerhet som beskyttelse mot risikoer, som så skal løses med strukturelle sikkerhetsmekanismer, men først og fremst den individuelle evne og kapasitet til å tilpasse seg endringer ved hjelp av kontinuerlig læring. Slik sett forflyttes sikkerhetsdiskursen forstått som et strukturelt problem i større grad over til en individuell kompetanse- og tilpasningsutfordring.

En forståelse av begrepet 'flexicurity' synees, i følge Sultana (2012), også å være innleiret i den brede kunnskapsøkonomiske diskurs, hvor livslang læring og livslang veiledning inngår. Dette innebærer at både forståelsen, innholdet, praksisen og politikktutformingene innenfor karriereveiledning som styringsstrategi og reguleringsmekanisme endrer seg. Karriere kan innenfor denne diskurs forstås som en dynamisk 'konstruksjon' og ikke nødvendigvis som et 'valg' med et yrkesmessig endemål. Dette kan igjen bety den paradoksale endring av utdanning, arbeid og karriereveiledning, fra å utdanne seg til et yrke og tilpasse seg en jobb, til nå å tilpasse arbeidet til ens liv. Dette kan igjen innebære at ens 'livslange karriere' krever evne til å håndtere en rekke overganger eller endringer både når det gjelder det profesjonelle liv, men også det private livsområdet.

På denne måten skapes det en tett forbindelse mellom det private og det profesjonelle subjekt der utdanning og arbeid synes å smelte sammen i et livslangt læringsperspektiv. Innenfor karriereveiledning kan dette komme til uttrykk gjennom begreper som 'portfolio', 'karriereløp eller karriereplan', 'livsløpsprosjekt' 'karriereplanleggingsferdigheter', i den hensikt å skape eller konstruere en best mulig fremtid for en selv i et livslangt perspektiv.

Innenfor karriereveiledningsteorier kan vi også se fremveksten av en karriereplanleggingsdiskurs som inngir en forståelse av at valg av utdanning og yrke nå innebærer det vi kan beskrive som en kunnskapsøkonomisk 'livsorientering'. Psykologisk og pedagogisk orienterte karriere teorier er nå opptatt av å utvikle karriereveiledningspraksiser som innebærer å 'konstruere fremtidsscener' (Vance Peavy, 2005), gjøre bruk av 'positiv usikkerhet' (Gelatt & Gelatt, 2003) og 'planlagt usikkerhet' (Krumboltz & Levin, 2007). Usikkerhet skal nå håndteres individuelt ved at det enkelte subjekt konstrueres til åpenhet, nysgjerrighet og mulighetsorientering i en omskiftende tilværelse.

Før vi går nærmere inn på hvordan de ulike veiledningspraksiser kommer til uttrykk, skal vi imidlertid fokusere på hvordan nye governmentale styringsstrategier nå innebærer at den suverene stat syntes å gi overnasjonale organer sentrale governmentale posisjoner.

European Lifelong Guidance Policy Network som styringsstrategi

I europeisk sammenheng holder Watts, Sultana og McCarthy (2010) frem EU resolusjonen om livslang veiledning i 2004 som et betydningfullt politisk «gjennombrudd» i formidling av livslang veiledning. Med bakgrunn i internasjonale undersøkelser identifiserte resolusjonen fem områder hvor det er nødvendig med reformer:

- Utvikling av systemer for livslang veiledning.
- Utvidelse av tilgjengelighet av veiledning over hele livsforløpet.
- Styrking av kvalitetsmekanismer innenfor veiledning, informasjon og produkter, spesielt fra et brukerperspektiv.
- Refokusering av veiledningsformidling i å utvikle borgernes karriereplanleggingsferdigheter.
- Styrking av strukturer for politikk – og systemutvikling på nasjonale og regionale nivåer.

(Council of The European Union 18 May 2004, min oversettelse.)

Men hvordan kan disse reformene gjennomføres på nasjonalt nivå? Med bakgrunn i EU-kommisjonens møte i Lisboa i år 2000, der EU's mål om om å bli den mest konkurransedyktige og dynamisk kunnskapsbaserte globale økonomi innen 2010, og der livslang læring blir anerkjent som en «nøkkelvei» for å oppnå det, blir også viktigheten og betydningen av veiledning fremhevet. En ekspertgruppe bestående av offisielle representanter fra utdannings- og arbeidsdepartementer, flere internasjonale veiledningsekspert og representanter fra utvalgte grupper i sivilsamfunnet, som foresatte, ungdom, sosiale partnere, forbrukere og profesjonelle veiledere, blir så opprettet. Denne governmentale ekspertgruppen opererer så, i følge Watts, Sultana og McCarthy (2010) fra 2002 – 2007 og er sentral innenfor den videre utvikling. Det blir opprettet samarbeid med OECD og Verdensbanken, og gjennomført parallelle undersøkelser i en rekke land (Watts & Sultana, 2004).

I en mellomfase, før the European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) blir opprettet i 2007, og i anerkjennelse av at det finnes andre viktige aktører enn nasjonale myndigheter, anbefaler EU-kommisjonen i 2004 å styrke strukturene for politikk- og systemutviklingen på nasjonalt og regionalt nivå ved «å involvere relevante nøkkelaktører». Nasjonale veiledningsforum blir dermed en institusjonalisering av den governmentale utvikling som nå finner sted innenfor veiledning. I erkjennelse av at ekspertgruppen ikke representerer alle medlemslandene i EU, blir derfor et europeisk og politisk veiledningsnettverk, ELGPN etablert i 2007. ELGPN ledes av medlems-nasjonene og åpnes også opp for the European Economic Area Countries (EØS) der Norge er medlem. ELGPN blir nå en partnerskaps-institusjonalisering mellom det europeiske program og medlemslandene, og adopterer the Open Method of Coordination (OMC) som sin styringsstrategi.

ELGPN's mål er å bistå medlemslandene og EU-kommisjonen i å utvikle samarbeid innenfor livslang veiledning og innenfor utdannings- og arbeidssektoren, og livslang veiledning blir av ELGPN beskrevet som å dekke alle aktiviteter som bidrar til å hjelpe individer, på ethvert sted i livet, i å foreta utdannings-, yrkesopplærings-, eller yrkesvalg og å håndtere borgernes karrierer. ELGPN's veiledningsdiskurs der både mangfoldet av aktiviteter og det livslange perspektivet understrekes, bidrar således til en deinstitusjonalisering og reform av eksisterende styringsstrategier og opprettelse av nye styringsstrategier. Nå legges det til rette for et kreativt europeisk partnerskapsamarbeid der nye styringsstrategier stimuleres og kan utvikles innenfor rammen av OMC.

ELGPN skal videre assistere de nasjonale myndigheter i å implementere anbefalinger fra EU-kommisjonens resolusjoner og konklusjoner slik at den nasjonale politikk og systemutvikling styrkes (ELGPN 2010). Dette gjøres nå gjennom fire tematisk prioriterte aktiviteter utledet av kommisjons-resolusjonen fra 2008 (Se fig.1).

- Career management skills
- Access, including accreditation of prior experiential learning (APEL)
- Co-operation and co-ordination mechanisms in guidance policy and systems development
- Quality assurance and evidence-base for policy and systems development

ELGPN vil undersøke hvordan veiledning som et integrert element bidrar til EU's utvikling av veiledningspolitikk innenfor seks områder: *skoler, yrkesopplæring, høyere utdanning,*

voksenopplæring, arbeidsmarkedet og sosial inkludering (jmf. fig. 1), med en målsetting om å endre ELGPN's aktiviteter fra et konseptuelt arbeid til politikimplementering som innebærer mer strukturert samarbeid med andre sektorer. Det ELGPN ser ut til å fremstå som, er nettopp å være et politisk redskap der en evaluering av eksisterende veiledningsstrategier eller institusjonaliserte sammenslutninger skal reformeres i tråd med EU's kunnskapsøkonomiske biopolitikk. Vi ser samtidig en diskursiv forskyvning av utdannings- og yrkesveiledning til livslang veiledning, noe som kan medføre både økt governmentalisering ved at nye aktørposisjoner blir gitt autoritet, samt at livslang veiledning eller karriereveiledning får utvidet både sin vitensforankring og praksis som en pastoral maktform. Vi kan altså registrere en internasjonal, nasjonal og lokal åpenhet og vilje til en vitalisering av karriereveiledning både som et politisk redskap og en pastoral praksis.

På internasjonalt og nasjonalt nivå ser vi nå etablering av en governmental styringsstrategi som betegnes Open Method of Coordination (OMC).

'Open method of coordination' en overnasjonal styringsstrategi.

I mars 2000 vedtar EU på sitt toppmøte i Lisboa en erklæring om at Europa frem til 2010 skal bli «the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world, capable of sustainable growth with more and better jobs and greater social cohesion» (Lisbon European Council 23 and 24 March 2000). Denne økonomiske konkurransediskurs får stor innflytelse både på europeisk og norsk politikk, ikke minst innenfor utdanningsfeltet, og vi kan samtidig se en ny governmental styringsstrategi. Lisboaaprosessen signaliserer at unionen gir økonomisk reform og effektivisering stor prioritet. Lisboa-toppmøtets enighet omhandler fire satsingsområder: Sysselsetting, fornyelse, økonomiske reformer og sosial utjevning og ifølge europakorrespondent Arnt Stefansen (2002) synes viktige stikkord for den såkalte «Lisboa-strategien» å være økt konkurranse, økt bruk av informasjonsteknologi og større satsing på forskning og utdanning.

Bakgrunnen for vedtakene i Lisboa inngår i en global økonomisk konkurransediskurs der USA og Japan beskrives som de største konkurrentene. Den økonomiske utvikling kjennetegnes blant annet ved færre begrensninger på handel og kapitalbevegelser samt på økt eierskap på tvers av landegrensene og at områder som tidligere var en nasjonal og statlig oppgave, nå er åpnet for konkurranse.

Når EU-landene i tillegg sammenligner seg med USA, argumenteres det for at europeisk næringsliv fortsatt viser mindre evne til omstilling enn sine amerikanske konkurrenter. I

tillegg viser statistikk at arbeidsledigheten i EU-landene er dobbel så høy som i USA, og bare 61% prosent av EU's samlede arbeidsstyrke er i arbeid. Derfor argumenteres det for at innsats for høyere sysselsetting vil stå høyt på EU-landenes dagsorden, og en strategi for dette blir nedfelt i Amsterdam-traktaten i 1997 og følges opp av Det europeiske råd gjennom toppmøtene i Luxembourg i 1997, i Cardiff i 1998 og i Köln i 1999. I følge Stefansen (2002) retter Luxembourg-prosessen seg mot sysselsetting, Cardiff-prosessen mot struktur-reformer av EUs næringsliv og Köln-prosessen mot den generelle økonomiske politikken. Alle disse prosessene blir nå samlet i Lisboa-strategien.

Lisboatoppmøtet markerer på flere måter noe nytt i EU og Europa, ikke minst ved at man prøver å få til konvergens på sentrale politikkområder mellom medlemslandene. Dette innebærer at det nå legges et press på nasjonalstatene som igjen innebærer standardisering og harmonisering av nasjonale ordninger, med mål om at Europa skal styrke sin økonomiske konkurransevne.

For å oppnå konvergens utarbeides det en styringstrategi som får betegnelsen OMC og der stikkordene innenfor denne tenkning er: «*indicators*», «*benchmarking*», «*best practice*» og «*systematic reporting*» (Radaelli, 2003). Der tidligere store unionsprosjekter, som det indre marked, ble gjennomført innenfor det juridiske domene og på grunnlag av detaljerte direktiver som medlemmene har vedtatt, er det i Lisboa-strategien ingen juridisk bindende forpliktelser. Man vil anvende en styringsstrategi som EU beskriver som «*soft law*», og som baserer seg på den liberale idé om frihet og selvregulering. Her bestemmer partnerne selv hvordan de vil nå målene som er satt opp av EU-kommisjonen. OMC som styringsstrategi innebærer at nasjonene inngår i en «konkurranse» seg imellom om å oppfylle de vedtak som gjøres, og EU sentralt offentliggjør fortløpende resultatene. Likeledes legges det vekt på sammenligning, justeringer og imitasjon. OMC kan derfor anvendes som en styringsstrategi med ulike mål. I Andreas Fejes (2008) artikkel «Standardising Europe: The Bologna process and new modes of governing» er standardisering innenfor høyere utdanning EU's mål. Innenfor karriereveiledning er det imidlertid ikke harmonisering som er målet, men koordinering og konvergens. I følge Bengtsson (2012) er målsettingen innenfor konvergens å enes om en felles forståelse av europeiske problemer, mål og prioriteringer. De tekniske elementene i OMC er i følge Bengtsson hentet fra næringslivet og New Public Management, og hun mener at man finner lignende mekanismer også innenfor OECD. OMC fremstår således ikke som et sett rigide prosedyrer som dupliseres på ulike politikkområder. Det er ifølge Heidenreich og Zeitlin (2009), fordi OMC blir anvendt på en rekke politikkområder at det utgjør en fleksibel strategi som i sin grunn bygger på følgende fire prinsipper:

1. Fixing guidelines for the Union combined with specific timetables for achieving the goals which they set in the short, medium and long term.
 2. Establishing, where appropriate, quantitative and qualitative indicators and benchmarks against the best in the world and tailored to the needs of different Member States and sectors as a means of comparing best practices.
 3. Translating these European guidelines into national and regional policies by setting specific targets and adopting measures, taking into account national and regional differences.
 4. Periodic monitoring, evaluation and peer review organized as mutual learning processes
- (European Council, 2000, paragraph 37).

I kontrast til 1600-tallets statsrasjonalistiske suverenitetspolitikk der merkantilistiske strategier og likevektsproblematikk rådet og der konkurranse innebar hemmeligholdelse av statens indre makt, ser vi en overnasjonal governmental styringstenkning som innebærer at de europeiske nasjoner, inkludert Norge, inngår både i et internt konkurranserom preget av åpenhet og koordinering på en rekke politiske områder nettopp for å styrke den «indre makt» og samtidig være globalt konkurransedyktig. Overordnede mål, åpenhet og sammenligning av «best practice» utgjør sentrale teknologier i å gjøre EU og den enkelte nasjon konkurransedyktig innenfor en global økonomi. Denne overnasjonale styringsstrategi, som er adoptert av the European Lifelong Policy Network, ELGPN synliggjør også en diskursiv forskyvning av hvordan karriereveiledning på individnivå nå skal forstås. Vi vil derfor nå rette oppmerksomheten mot og synliggjøre hvordan karriereveiledning som styringsstrategi og individet som styringsobjekt innenfor en entrepenørskapsdiskurs kommer til uttrykk, før vi synliggjør hvordan et kreativt mangfold av karriereveiledningsteknologier nå synes å vokse frem.

Fra yrkesvalg til karriereplanleggings-ferdigheter

Frank Parsons (1909) anvendte begrepet *karriere* i begynnelsen av det 20. århundre som et synonym på et yrke eller en beskjeftigelse. Senere blir karriere mer begrenset til å definere forfremmelse i ens profesjonelle liv og fra 1960 peker blant annet Bengtsson (2011) i sin artikkel «European Policy of Career Guidance: the interrelationship between career self-management and production of human capital in the knowledge economy» på at begrepet er diskursivt forskjøvet til å beskrive planlegging av ens liv. I denne forståelse er også aspekter ved tid og liv lagt til, slik at begrepet nå åpner opp for livslang karriereutvikling. Rundt 1990 blir denne nærmest holistiske tilnærming til karriereplanlegging tatt opp igjen i konstruktivistiske karriereutviklings-teorier og praksiser, noe Patton & McMahon (2006) fremhever i sin bok «Career development and Systems Theory: connecting theory and practice.» Samtidig foregår det også en justering i tenkning om karriereutvikling fra en lineær prosess til multi-varierende karriereretninger (Bengtsson, 2011).

Allerede på 1800-tallet fremstod også læring som en integrert del i det å velge en karriere. Frank Parsons (1909) modell vektla læring eller selv-kunnskap som innebar evner, ressurser og ambisjoner, så vel som læring om omgivelser og muligheter. I det 21. – århundre ser det imidlertid ut til at forskjellen mellom veiledning relatert til utdanning og yrke er i ferd med å utviskes og erstattes av livslang veiledning eller karriereveiledning i et livslangt perspektiv. Karriereutvikling og livslang læring synes nå å fremstå som en legering selv om begrepene genealogisk er forskjellige.

I samtidens politiske diskurser betegner karriere både det å skape og håndtere ens karriere. Begrepene *career education* og *career management skills* er spesielt tatt i bruk innenfor høyere utdanning. *Management* er også et begrep som først blir anvendt innenfor næringslivet og i management teorier, og da forstått som ressursdisponeringer og 'output' kontroll. På 1990-tallet skjer det imidlertid et skifte innenfor karriere management teorier fra organisasjons nivå til det individuelle nivå, noe som innebærer at karrierebegrepet inntar nye områder som karriereutviklings teorier og politiske strategier for offentlig utdanning og offentlig karriereveiledning (Bengtsson, 2011).

Livslang læring, livslang veiledning og karriereplanleggingsferdigheter fremstår nå som aktiviteter uten ende. Dette innebærer at individet synes fremstå som predestinert til å håndtere dets karriere gjennom livet i tråd med livslang lærings- og arbeidslivsdiskursene, og politiske dokumenter som Arbeidslinja og Utdanningslinja plasserer nå det aktive medborgerskapet i en kvalifiserings- og ferdighetsdiskurs. Dermed presenteres individet som et autonomt individ og som en med-aktør i styringen av karriereutvikling gjennom selvstyring

av egen karriere, noe også OECD utfordrer til: « A key challenge for policy-makers is to shift their career guidance systems to adopt a broader perspective, emphasising the promotion of people's capacity to manage their own careers. This is consistent with the view that the role of governments in democratic societies is to help citizens to manage their own lives, not to manage their lives for them” (OECD, 2004: s.139). OECD understreker her en re-justering av karriereveiledningspolitikken ved å påpeke velferdsstatens nærmest passiviserende befolkningsfunksjon, til et neoliberalt velferdsregime som i større grad fremmer individets egen evne til å ta hånd om sitt liv og sin karriere, noe også «thatcherismen» påpekte. Selv om individet subjektiveres som sin egen karriereplanlegger, overlates det imidlertid ikke til seg selv med hensyn til å gjøre karrierevalg. Karrierevalget reguleres gjennom individets kunnskap om hvordan det kan utvikle karriereplanleggingsferdigheter, noe EU-kommisjonens resolusjon av 2008 uttrykker: «Career management skills play a decisive role in empowering people to become involved in shaping their learning, training and integration pathways and their careers. Such skills, which should be maintained throughout life, are based on key competences, in particular ‘learning to learn’, social and civic competences – including intercultural competences – and a sense of initiative and entrepreneurship”(Council of the European Union 15030/08: s.8). Karriereplanleggingsferdigheter blir nå knyttet til spesifikke og nærmest predefinerte kompetanser som å ‘ lære å lære’. Dette gjøres gjennom ulike overgangsfaser i livet og ikke gjennom et spesifikt treningsprogram knyttet til en livsfase. Videre innebærer det både sosial kompetanse og handlingskompetanse gjennom å utøve initiativ og entrepenørskap.

I tillegg understreker den samme EU-resolusjonen også (...) «being able to evaluate oneself, knowing oneself and being able to describe the competences one has acquired in formal, informal and non-formal education settings» (Council of the European Union 15030/08: s.8). Ved å knytte selvkunnskap til livets mangfoldige læringsarenaer gjøres her kompetansene personlige. I tråd med Bengtsson (2011) fremstår nå en konstruksjon av karriereplanleggingsferdigheter både som en strategisk idé og en styringsteknologi. For det første er konstruksjonen av karriereplanleggingsferdigheter gjort mulig gjennom diskursen om karriereplanlegging hvor egen karriereplanlegging er knyttet til selvstyring og det entrepenøre selv. Dette kan sammenlignes med det Rose (1998) beskriver som å være både et aktivt og kalkulerende subjekt, et subjekt som kalkulerer og handler for å bli et bedre individ. For det andre handler karriereplanleggingsferdigheter nå om å ta ansvar for egen karriere. Som styringsteknologi handler derfor karriereplanleggingsferdigheter om å skape et individ som er

aktivt, konkurransedyktig og moralsk ansvarlig. Innenfor den kunnskapsøkonomiske diskurs og neolibérale styringstenkning finner vi også det entrepenøre subjekt.

Entreprenørskap og 'Homo economicus'

I november 2002 legger en ekspertgruppe nedsatt av EU-kommisjonen frem sin rapport for arbeid med entrepenørskap i utdanning, der definisjonen på entrepenørskap fremkommer som: «Entreprenørskap er en dynamisk og sosial prosess, der individer, alene eller i samarbeid, identifiserer muligheter, og gjør noe med dem ved å omforme ideer til praktisk og målrettet aktivitet, det være seg i sosial, kulturell eller økonomisk sammenheng» (Strategiplan, 2004-2008).

I innledningen til strategiplanen for entrepenørskap «Se mulighetene og gjør noe med dem» (2004 – 2008) sies det: «Den menneskelige kapitalen i form av kompetanse og arbeidskraft utgjør hoveddelen av Norges nasjonalformue. Det er dagens elever og studenter som skal skape verdier og framtidens arbeidsplasser, arbeidsplasser som igjen skal legge til rette for videreføring og utvikling av velferd og velstand i vårt demokrati. Det er overordnet viktig å utvikle kunnskap ikke bare for å forstå, men også for å forandre og videreutvikle samfunnet». EU og norske myndigheter med god hjelp av sivilsamfunnets aktører som Næringslivets Hovedorganisasjon (NHO) vil nå gjennom en strategiplan for entrepenørskap i utdanningen bidra til å forankre opplæring i entrepenørskap i samarbeid med næringslivet. Denne strategiplan mener at utdanningssystemets rolle spesifikt er å stimulere holdninger og adferd som fremmer samarbeidsevne, kreativitet og nyskapning hos barn og unge. Dette må skje gjennom et langsiktig arbeid med god progresjon, og i strategiplanen uttrykkes at «de unge må få tro på egne skapende krefter og evne til å se og anvende lokale ressurser som grunnlag for å skape verdier, utvikle arbeidsplasser og å ta ansvar i sitt lokalsamfunn» (Strategiplan 2004-2008). Her rettes blikket mot individets tro og overbevisning på de iboende og skapende krefter. Det er den enkeltes tro på seg selv som skal frigjøre det skapende og kreative potensial som bor i hvert enkelt individ. Likeledes skal det enkelte individ ledes til å se og oppdage de lokale ressurser som allerede finnes. I sammenligning med fremveksten av entrepenørskap på 1800-tallet, der individets talenter og muligheter var innleiret i en religiøs diskurs, er den nå innleiret i en psykologisk diskurs der «troen» nå er forankret i individet selv og dets evne til å oppdage og anvende ressursene til nyskapning. Denne økonomiske og psykologiske subjektivering finner vi også i andre og tidligere diskurser.

Allerede tidlig på 1960 – tallet kan vi registrere ansatser til denne tenkning. Mens den tradisjonelle kapitalisten forøker den kapitalen han skaper gjennom handel og produksjon, er det nå mennesket selv som blir kapital som det kan forøke ved riktig kalkulering. På den måten kan man si at arbeideren avskaffes på en slik måte at enhver blir «kapitalist». Enhver skal altså forvalte sin egen humane kapital (Becker, 1962). Å arbeide betyr i denne forståelse å investere egenkapital og ikke en bytterelasjon hvor arbeidstaker mottar lønn for det han yter. Kapital omfatter på denne måten alt det en kan bruke og investere på et marked. Det kan således dreie seg om nedarvet kapital, som gener, utseende, eller et navn, et såkalt merkenavn (Utaker, 2005). På den annen side kan det omhandle tilegnet kapital som utdanning, arbeidserfaring, bekjenskaper eller «nettverk». Alt dette er kapitalressurser som den nye «homo economicus» må utnytte på arbeidsmarkedet. Han må altså vurdere og velge hvordan han skal utnytte egne ressurser på måter som gir optimal gevinst. Denne kapitalen kan ifølge Utaker (2005) stadig økes i form av etterutdanning og videreutdanning, samt coaching og karriereveiledning.

Denne omlegging eller transformasjon av kapital som vi nå kan registrere innebærer at arbeideren blir en slags bedrift, der han blir en entreprenør for forvaltning av egen kapital. Dette innebærer at arbeid, i tråd med Foucault (2008) kan analyseres slik enhver menneskelig aktivitet settes lys på. På denne måten mener Utaker (2005) at den nye formen for «homo-economicus» generaliseres ved at det er en entreprenør som også er sin egen entreprenør. Max Weber mente på sin side at drivkreftene og mulighetene for kapitalismens ekspansjon ikke bare er et rent økonomisk regnestykke, men også er avhengig av utbredelsen av kapitalismens ånd (Weber, 1995). I «Den protestantiske etikk og kapitalismens ånd» (1995) påviser Weber et spesielt bånd mellom børs og katedral. En bestemt moralholdning vokser frem i Vesten gjennom kapitalismen og protestantismens tiltrekning av hverandre. Målet om å øke Guds ære på jorden og kapitalismens ånd der tid er penger inngår i Webers forstand nærmest som en legering. I det senmoderne sekulariserte Vesten har kristendommen, og da særlig i Nord Europa, ikke lenger samme oppslutning som på Webers tid. I «The New Spirit og Capitalism» (1999/2005) slår sosiologene Boltanski og Chiapello fast at kapitalismen i det 21. århundre fortsatt er avhengig av en ånd for å kunne engasjere folk i produksjon og handel. Når mennesket ikke lenger vender seg til en autoritet som Gud, vender det seg i dagens kultur innover til seg selv, der selvet blir det moralske sentrum for hvorledes det moderne subjekt orienterer seg i verden. Det enkelte individ kan derfor synes å både bli ansvarlig for å forvalte sin menneskelige kapital på best mulig måte og samtidig utvikle og forme seg selv til det entreprenørene selv.

Den kunnskapsøkonomiske diskurs og den neoliberale styringstenkning synes altså å fremelske det selvansvarlige og til enhver tid kompetente og selvutviklende individ. Parallelt med den governmentalisering som finner sted innfor karriereveiledning, kan vi også se hvordan nye pastorale praksiser eller styringsteknologier vinner innpass. Vi vil derfor nå fokusere på hvordan konstruktivistiske veiledningsimpulser etablerer seg og hvordan nye styringspraksiser operasjonaliseres i norsk sammenheng.

Konstruktivistiske veiledningsimpulser

OECD peker i sin landrapport i 2002 på en rekke *sterke* og *svake* sider innenfor systemet for utdannings- og yrkesveiledning i Norge (OECD, 2002). Blant de *svake* sidene blir følgende spesielt nevnt:

- Dagens tilbud er fragmentert, med mange utdanningsbaserte tjenester som ikke har sterke nok bånd til arbeidsmarkedet, og uten et helhetlig fokus på strategisk utvikling.
- Store hull i tilbudet, særlig for voksne.
- Svak profesjonalisering
- En tendens til å fokusere mer på informasjon enn på veiledning, muligens på grunn av den svake profesjonaliseringen.

(OECD, 2002: s. 19)

Om vi her tar utgangspunkt i det OECD betegner som en tendens til å legge mer vekt på informasjon enn på veiledning, kan vi nå se en norsk implementering der veiledningspraksiser får større prioritet.

Innenfor de viderutdanningstilbud som etableres kan vi se endringer. I studieplanen for Høgskolen i Lillehammer sitt studie i karriereveiledning kan vi nå lese: «Utdanningen vil blant annet fokusere på kompetanse i individuell veiledning; en veilederutdanning som flytter fokus fra å være informatør til å veilede elever og brukere til å foreta selvstendige valg og planlegge sine egne karrierer» (Studieplan, 2006/2007: s.5).

Impulser hentes fra et mangfold av karriereteoretiske retninger og i Høydal og Poulsens (2007) bok: «Karrierevalg – teorier om valg og valgprosesser», presenteres et rikholdig utvalg av ulike karriereteoretiske utgangspunkt som det nå blir undervises i.

Innenfor det mangfold av karriereteoretiske retninger som presenteres får også canadiske veiledningsimpulser innpass innenfor praksisfeltet i flere nordiske land. Et eget nordisk nettverk etableres og det arrangeres årlige konferanser under overskriften: «Sociodynamic counselling». Formålet er å synliggjøre og formidle veiledningspraksis med utgangspunkt i konstruktivistiske teorier, operasjonalisert i det som beskrives som sosiodynamiske veiledningssamtaler. Men hva kjennetegner en konstruktivistisk tenkning relatert til karriereveiledning når vi ser det i et makt og styringsperspektiv?

I likhet med Comenius påvirkning av utdanningens innhold og form, Hans Nielsen Hauges innflytelse på den moralske og indre forankring av beskjeftigelse og Frank Parsons betydning i fremveksten av karriereveiledning ved starten av det 20.århundre, kan vi personifisere fremveksten av konstruktivistisk forankret karriereveiledning til Vance Peavy (1929 – 2002), en tidligere psykologiprofessor ved University of Victoria, Victoria Island, Canada. Han står selvsagt ikke alene om denne teoriforankring og utvikling, men har fått stor innflytelse i Canada og Skandinavia. Gjennom sine bøker «*Konstruktivistisk veiledning* (1998) og «*at skabe mening – den sociodynamiske samtale* (2005), samt gjennom foredrag og workshops er konstruktivistiske idéer og praksiser formidlet. I følge Vance Peavy har de fleste innfallsvinkler til «veiledning og terapi et utspring i fire teoretiske hovedkilder: Den psykoanalytiske, den behavioristiske, den kognitive og den humanistiske» (Peavy, 1998: s.9). Allerede her peker Peavy på den allmenne oppfatning av veiledningens psykologiske vitensforankring, samtidig som han understreker den nære forbindelse det kan være mellom veiledning og terapi. Dette synliggjør han også ved å uttrykke at veilederens «person eller «jeg» har like stor betydning som en hvilken som helst metode veilederen måtte anvende (Peavy, 1998: s.10). Videre redegjør Peavy for hva han mener kjennetegner de fleste veiledningsmetoder og trekker her frem fem faktorer:

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 potentialer.

5. De veiledningssøkende hjelpes til at oppstille alternative valgmuligheter og planer og gjennomføre en handlingsplan, og de hjelpes til at håndtere forhindringer på veien til opnåelse af deres mål. (Peavy, 1998: s.10)

Her peker Peavy på faktorer som kjennetegner veiledning generelt, og som han i sitt arbeid implementerer eller operasjonaliserer innenfor karriereveiledning spesielt. Vi kan med Foucaults (2008) analytiske pastorale maktform se hvordan Peavy som første faktor peker på relasjonens betydning i et veiledningsforløp. Her sier Peavy at han henter inspirasjon fra den danske teolog, filosof og psykolog Søren Kierkegaards sitat om hjelpekunst: «At man, naar det i Sandhed skal lykkes En at føre et Menneske hen til et bestemt Sted, først og fremmest maa passe paa at finde ham der, hvor han er, og begynde der. Dette er Hemmeligheden i al Hjælpekunst. Enhver, der ikke kan det, han er selv i en Indbildning, naar han mener at kunne hjælpe en Anden» (...) (Kierkegaard, 1962 – 1964). Den bibelske ‘hyrde’ metafor kan anes som inspirasjonskilde.

Videre er Peavy opptatt av å fremskaffe relevante og presise opplysninger som det er behov for. Denne praksis illustrerer Peavy i en videopresentasjon der han veileder en ‘veiledningssøkende’ (Peavy, 2000). Her gjør Peavy bruk av det han beskriver som en kartlegging av ‘leve-rommet’ til den veiledningssøkende der ‘relevante’ livsområder som familie, relasjoner, aktiviteter og ‘åndelige’ dimensjoner kartlegges. Deretter konstrueres fremtidige scenarier med hensyn til valg av utdanning eller arbeid, i det Peavy betegner som en sam-konstruksjon mellom den veiledningssøkende og veileder. Her inntar veilederen en posisjon vi med inspirasjon fra Foucault (2008) kan beskrive som styrende i selvledelsesteknologier, eller det White (2005) og Morgan (2006) beskriver som «desentrert og innflytelsesrik». Styring foregår både gjennom predefinerte aktiviteter og tema som veileder tilrettelegger for. Deretter inviteres den veiledningssøkende til det Foucault(2008) betegner som ‘bekjennelsespraksiser’ ved å fremsi relevante livsområder som veileder mener er aktuelle for valg av utdanning og yrke. Den rollefordeling og utøvelse som oppstår i veiledningsøkten beskriver Peavy som en sam- konstruksjon, forstått som en relasjon der veileder og den veiledningssøkende sammen skaper mening for den veiledningssøkende i hans eller hennes ‘fremtidsscenarier’ innenfor utdanning eller arbeid. Det er altså ikke eksperten, ei heller ‘pasienten’ som kjennetegner den konstruktivistiske veiledningsrelasjon, men en relasjon der både den veiledningssøkende og veileder er aktive i å ‘skape eller frembringe’ mulige og meningsfulle fremtidsplaner for den veiledningssøkende.

I Peavys konstruktivistisk orienterte karriereveiledning der veiledningssamtaler beskrives som en sosiodynamisk samtale, rettes blikket først mot en kartlegging av den veiledningssøkendes opplevelser og beskrivelser av relevante livsområder. Gjennom denne åpenhet om livet her og nå, blir både den styrende og den styrte oppmerksom og bevisst på forhold i fortid og nåtid som kan ha betydning for planlegging av fremtiden. En slik bekjennelse gir også den styrende et grunnlag for å være aktiv i veiledningsprosessen da informasjon om predefinerte livsområder nå er kjent. Denne kobling av fortid, nåtid og fremtid er også vel kjent innenfor narrative former for veiledning og terapi der en fortelling av livshistorie er ment å skape sammenheng og mening i livet (Lundby, 1998).

Deretter konstrueres mulige fremtidsscenarioer ved å holde sammen fortid, nåtid og fremtid. Her skapes 'bilder' av fremtidige utdanningsposisjoner eller yrkesposisjoner ofte ved hjelp av metaforer. Det innebærer at det innenfor konstruktivistisk tenkning ikke bare er en forankring i en psykologisk vitensform, men at det også hentes inspirasjon fra filosofisk og sosiologiske former for viten samt fra litterære former for uttrykk. Den veiledningssøkende blir så holdt fast i en reflektert ansvarlighet ved at det til slutt i veiledningssekvensen blir konkretisert en handlingsplan fra nåtid til en valgt fremtid, eller det vi med inspirasjon fra Foucault (2002) kan beskrive som en disiplinert sosial kontrollmekanisme.

Vi kan altså med inspirasjon fra Foucaults (1982, 2008) analytiske begrepsapparat se både disiplinerende strategier, pastorale praksiser og selvledelsesteknologier innenfor en konstruktivistisk tenkning relatert til karriereveiledning.

Lokale pastorale praksiser

I tråd med OECD's (2004) forståelse og ELGPN' (2010) vektlegging av Career Management Skills innebærer en styrket profesjonalisering i norsk sammenheng både å bidra til at det enkelte individ blir sin egen karriereplanlegger, samt at veiledning blir mer vektlagt.

Innenfor grunnopplæringen oppstår en rekke ulike lokale pedagogiske praksiser i relasjon til karriereveiledning. En lokal karriereveiledningsplan ved Hauketo ungdomsskole har tittelen «Mitt liv i 2025» (Manskow, 2012). Dette undervisningsmaterialet for ungdomsskoleelever presenteres som et bevissthetstiltak i elevenes valgprosess fram mot innsøking til videregående opplæring på 10.trinn, og gjør således først og fremst bruk av pedagogiske og psykologiske vitensformer i sin utforming. Målet er å gjøre eleven til sin egen framtidsplanlegger og derved oppøve den egenkompetansen som er nødvendig for et trygt og

godt valg av utdanningsprogram. Gjennom et strukturert og disiplinert undervisningsopplegg gjennom 8., 9. og 10.trinn i ungdomsskolen, skal dette 'framtidprosjektet' gi elevene en helhetlig egenkompetanse som de bygger videre på til 10.trinn der individuell veiledning tilbys. Grunnlaget legges på 8.trinn der elevene introduseres for spørsmålet: «Hva ønsker du å bruke livet ditt til»? Altså, ikke bare hva du skal bli, men også hvem du vil være. Et slikt verdivalg favner nå hele personen, og karriereveiledning kan nærmest her forstås ikke bare som en service i et utdannings- eller yrkesvalg, men mer i retning av et bidrag i en 'livsorienteringsprosess'. Utdannings- og yrkesvalg inngår her i en livsplanleggingsdiskurs som omhandler alle livets områder og blir knyttet opp mot identitetsutvikling gjennom å fokusere på en konstruksjon av selvet. Her styres den enkelte til å reflektere over verdivalg, utdanningsvalg, yrkesvalg, familievalg, økonomiske valg som skal skriftliggjøres gjennom «en framtidfortelling der forklaringer og begrunnelser for valgene skal komme fram» (Manskow, 2012). Gjennom individuell veiledning på 10.trinn kan så eleven 'bekjenne' denne selvstyringspraksis, og i fellesskap med rådgiver og foresatte gjøre tilpasninger og justeringer. På nærmest paradoksalt vis innskriveres her et spesifikt valg av videregående opplæring i en livsplanleggingsdiskurs samtidig som det også forstås som en del av individets identitetsutviklingsprosess. Den utdanningsinstitusjonelle forankring gjør altså her bruk av både pedagogiske- og psykologiske vitensformer samt fagspesifikke disipliner i sine spesifikke styringsteknologier. Samtidig innskriveres denne styringsstrategi i en livslang karriereplanleggingsdiskurs.

Et nasjonalt prøveprosjekt i 2008 får tittelen «Min Utviklingsplan» (MUP, 2008), og er en digital utviklingsplan initiert av Utdanningsdirektoratet. Dette styringsredskapet settes inn i en utvidet utdanningspolitisk diskurs forstått som satsing på sosial utjevning, frafallsproblematikk og fokus på yrkes- og utdanningsrådgiving i norsk skole. Videre blir det påpekt at dagens aktive politikk har som mål å skape sosial likhet og motvirke fattigdom og marginalisering.

Forsøk med MUP inngår altså i en overordnet biopolitisk diskurs som har et spesifikt blikk på utvalgte grupper i den hensikt å redusere omvalg og frafall blant elever i videregående opplæring. Samtidig utgjør MUP et metodevektøy eller en styringsteknologi for lærere og rådgivere i deres utøvende praksis. Det påpekes også i lærerveiledningen at hvis elevene arbeider systematisk med MUP kan det bidra både til en systematisering og målretting av utdannings- og rådgivingsarbeidet, samt bidra til at den enkelte ser sammenhengen mellom seg selv som person og samfunnets utdanningsmuligheter og arbeidsliv, og ikke minst utgjøre et refleksjonsverktøy for den enkeltes utdannings- og yrkesvalg. MUP fremstår her i et

biopolitisk perspektiv, samtidig som det er en spesifikk styringsteknologi både overfor lærere og rådgivere samt overfor ungdom. På en og samme tid inngår det i skolens fagspesifikke disiplineringsstrategier, samtidig som det blir et redskap eller en teknologi for selvledelse gjennom predefinerte refleksjons- og evalueringsspørsmål. Ved samtidig å understreke at eiendomsretten til Min Utviklingsplan er hos eleven, styres også den enkelte til ansvarlighet for egne refleksjoner og valg, samtidig som det gis mulighet for veiledning gjennom det vi med Foucault (1988b) kan beskrive som 'bekjennelsespraksiser'. Vi ser altså hvordan en spesifikk styringsteknologi på en og samme tid styrer de styrende og de styrte.

En ny institusjonell praksis blir nå også etablert for voksne. Dette er i tråd med OECD's tilbakemelding i 2002 der det blir påpekt at karriereveiledningstilbudet for denne gruppen er mangelfull. Fylkesvis karriereveiledning etableres nå som partnerskap der det enkelte fylke har frihet til å invitere relevante aktører med i partnerskapet. I mange fylker institusjonaliseres dette gjennom karrieresentre, men det etableres også ulike lokale varianter i den hensikt å utgjøre et lett tilgjengelig tilbud for hele befolkningen. Karrieresentre kan være ulikt organisert og bemannet og kan prioritere løsning av arbeidsoppgaver forskjellig, men de karrieresentre som tilbyr veiledning synes imidlertid å ha sammenfallende praksis relatert til veiledning innenfor utdannings- og arbeidsfeltet. En vektlegging av brukerperspektivet og tett kontakt med de som søker veiledning blir av flere karrieresentre fremstilt som nødvendig både fordi det er kostnadsbesparende og effektivt. Derfor blir den enkelte veiledningssøkende før første veiledningstime utfordret til å tenke igjennom følgende spørsmål:

- Hva er den viktigste grunnen til at du vil ha karriereveiledning?
- Hva ønsker du spesielt å få hjelp til?
- Hvordan ser dine ønsker for fremtiden ut?
- Hva drømmer du om?
- Hvilke andre muligheter har du tenkt på?
- Hva tror du skal til for at du skal kunne oppnå det du ønsker?
- Hva er dine største utfordringer i forhold til fremtidig jobb - eller utdanningssituasjon slik du ser det?
- Hvordan vil du beskrive deg selv som person?
- Hva opplever du er viktig for at du skal trives på en arbeidsplass?
- Hva liker du godt å gjøre når du jobber og/eller når du har fri?
- Når har du følt trivsel og mestring i skole- eller yrkessammenheng?
- Hva er du spesielt god på?
- Hvilken kompetanse eller egenskaper trenger du å utvikle eller jobbe med fremover?

- Hva hindrer deg i å komme videre?
- Hva kan hjelpe deg å komme videre?

(Karrieresenter Telemark u.å.)

Denne rekken av spørsmål til forberedelse for en karriereveiledningssamtale trekker i stor grad på personlighets,- og arbeidspsykologisk viten. Om man ser dette i sammenheng med karrieresenterets presentasjon av seg selv (...) «Arbeidsmarkedet er i stadig endring og det stilles krav til at vi fornyer kunnskap og ferdigheter. Mange av oss vil i løpet av et yrkesliv stå overfor flere veivalg, og noen kan oppleves som vanskelige. Ønsker du noen å snakke med om din jobbsituasjon? Vurderer du å søke ny jobb, men er usikker på hvilke muligheter du har? Tenker du på etterutdanning eller omskolering? Vil du tilbake til arbeidslivet etter noen år hjemme?» (...) (Karrieresenter Telemark), kan man på en og samme tid få øye på en diskurs som både fremhever en allmennmenneskelig og nærmest naturlig usikkerhet forbundet med endringer, og samtidig konstrueres et behov for veiledning. På denne måten fremstilles usikkerhet både som noe naturlig, og som en 'veksthemmende faktor' som det gis mulighet til å få hjelp med: (...)«Vi har en grunnleggende tro på at alle mennesker er verdifulle og har mye å bidra med – bare de får muligheten. Er du klar over alle dine styrker? Kan vi bidra med å øke din bevisstgjøring i forhold til hva du vil, hvem du er og hva du kan? Vår oppgave som karriereveiledere er å stimulere til refleksjon om ønsker, verdier, ferdigheter, styrker, motivasjon og muligheter. Våre samtaler er fortrolige og konfidensielle» (Karrieresenter Telemark, u.å.).

Her konstitueres subjektet både med argumenter fra den psykologiske og økonomiske vitensform, henholdsvis som reflekterende, bevisst og som en ressurs i kraft av hvem man er og hva man kan. Det kan her synes som det først og fremst er de 'veksthemmende faktorer' i individet blikket rettes mot for bearbeidelse og utvikling. Gjennom karriereveiledning tilbys den veiledningssøkende bistand i sin selvledelse ved å gå på 'opdagelsesreise' i seg selv for å oppdage hvem man er, hva man kan og hva man vil. Og i all fortrolighet, sammen med en taushetsbelagt profesjonell ekspert, skapes det et rom for fortrolige samtaler i en eksplorerende atmosfære, der eksperten ved siden av å lytte, kan komme med utfyllende og supplerende kommentarer og innspill.

Disiplinerende teknologier

«Utdanningsvalg skal legge grunnlag for videre opplæring, arbeid og livslang læring (...) det skal bidra til å skape helhet og sammenheng i grunnopplæringen og knytte grunnskole og videregående opplæring bedre sammen. Å få prøve ut interesser og bli bevisst egne evner og anlegg kan bidra til at flere foretar mer kunnskapsbaserte valg av utdanning og yrke. Faget skal bidra til økt forståelse av arbeidslivets krav om kunnskap og kompetanse og bidra til å skape grunnlag for entrepenørskap» (Utdanningsvalg, 2008).

Faget Utdanningsvalg blir i 2008 lagt frem som et utdanningsprogram i norsk grunnskole for klassetrinnene 8., 9. og 10. Faget inngår både i en overgangsdiskurs og en planleggingsdiskurs, der førstnevnte skal legge til rette for at overgangen fra ungdomstrinnet til videregående opplæring blir et kunnskapsbevisst valg. Gjennom pedagogisk disiplinering struktureres valgprosessen i tid, rom og innhold. I prinsippet bygges faget opp på lik linje med andre fag i grunnopplæringen. Det innebærer at valg av utdanning og yrke struktureres i forhold til mål, hovedområder, timetall, grunnleggende ferdigheter, kompetansemål og vurdering. Vi ser en tydelig 'pedagogisering' av utdanningsvalget. Her trekkes det både på utviklingspsykologisk teori og aktivitetspedagogikk samtidig som næringslivets målstyringsprinsipper anvendes, og gir konkrete kompetansemål innenfor faget. «På 8.trinn skal hovedområdet videregående opplæring og arbeidslivet utgjøre 20% av faget. På 9.trinn skal utprøving av utdanningsprogram utgjøre 60% av faget og på 10.trinn skal 20% omhandle egne valg» (Utdanningsvalg, 2008).

Utdanningsvalg fremstår i sin beskrivelse både med et tidsavgrenset og et partikulært formål ved å bidra til at grunnopplæringen sees i sammenheng, og ved å knytte seg spesifikt til definerte kompetansemål. Samtidig fremstår faget også med et livslangt biopolitisk formål ved at det skal legge et grunnlag for videre opplæring, arbeid og livslang læring.

Utdanningsvalg består således av spesifikke disiplinerende styringsteknologier samtidig som det inngår i en overordnet styringsstrategi i å utvikle grunnleggende planleggingsferdigheter. Ved å beskrive elevenes utdannings- og yrkesvalg som hele skolens ansvar, og at faget Utdanningsvalg kan inngå og integreres i andre fag, governmentaliseres utdannings- og yrkesreguleringen både ved at nye styringsteknologier spesifiseres og samtidig skapes en endret rollefordeling mellom kontaktlærer, utdanningsansvarlig, faglærer, rådgiver, rektor samt skoleier. Dette innebærer at når faget Utdanningsvalg relateres generelt til elevenes utdannings- og yrkesvalg, gjøres det på en og samme tid spesifikt og generelt. Spesifikt ved at

det er et eget fag, og generelt ved at det integreres i andre fag. Man kan også si at den profesjonalisering som OECD påpekte som en mangel ved norsk karriereveiledning ikke her synes å bli forstått som utelukkende å styrke en spesifikk ekspertrolle, men forstås som å gi hele skolens personale et ansvar, eller det noen vil beskrive som en 'deprofesjonalisering'. En gjennomgående strategi i metodeboken for Utdanningsvalg (Pedlex, 2010) er bruk av selvledelsesteknikker gjennom bruk av elevhefter. Samtidig kan vi registrere at den parsonske veiledningsmodell fra tidlig på 1900-tallet er transformert inn i en pedagogisk utviklingspsykologisk disiplineringstrategi ved å strukturere selvkjennskap til 8. trinn, kjennskap til omgivelsene til 9.trinn og et videre utdanningsvalg til 10.trinn. Nå innføres også en anvendelse av psykologiske trekk- og faktorteorier på valg av ulike utdanningsprogram, noe som på 1950-tallet ble avvist av utviklingspsykologiens hegemoniske posisjon. Videre knyttes økonomi og karrierevalg tettere sammen med det mål å gi elevene «økt selvvinnsikt og bedre forutsetninger for å ta riktige beslutninger knyttet til framtidige utdannings- og yrkesvalg, fritid og personlig økonomi». En disiplinering av utdannings- og yrkesvalget innebærer nå både en fagspesifikk tilnærming, men det inngår også som en del av en generell livsplanlegging. Vi ser imidlertid også fremvekst av nye styringsstrategier som innrettes mot familien.

Familien som styringsobjekt

«Foreldrekurset skal gi foreldrene det verktøyet de trenger for å kunne støtte barna sine i å gjøre bevisste, selvstendige valg av utdanning og yrke. Ved at foreldrene får kunnskap om utdanningssystemet og valgprosessen kan de bli bedre diskusjonspartnere. Dermed kan de også bidra til at de unge får større utbytte av den informasjon og veiledningen de får på skolen» (Vatne, 2010: s.3). Et spesifikt foreldrekurs blir i 2010 introdusert av rådgiver Laila Vatne (2010) i Drammensregionen etter inspirasjon fra rådgiverkonsulent Anton Bjerrum i Odense, Danmark. Her rettes også blikket mot familiens betydning i utdannings- og yrkesvalget og som ressurs i en valgprosess gjøres foresatte til objekt for spesifikke kompetansehevingstiltak. Familien skal, ikke bare i kraft av å være uformelle samtalepartnere med sine barn, nå inngå i det formelle governmentale apparat som skal bidra til bevisste, selvstendige valg av utdanning og yrke blant ungdom.

Familiens posisjon og rolle som aktør innenfor utdannings- og yrkesvalg må kunne sies å ha vært tilstede i enhver historisk epoke, både knyttet til standsmessige bånd på 1700- og 1800-

tallet, og i den mentorforståelse som Savickas (2008) legger til grunn. Her fremstår familiens rolle i å lære videre arbeidsoppgaver og håndverk fra en generasjon til en annen. Fokus var å gi videre opparbeidet kunnskap og erfaring, og nye individer ble på denne måten sosialisert inn i foreldrenes yrkesroller. I eneveldets latinskoler blir familien i fortrolighet orientert om hvem som ikke synes å ha utbytte av videre skolegang slik at de kunne settes til hederlig arbeid. Her fremstår skolemestre som ekspertise og i kraft av sin posisjon og rolle kan de uttale seg om evnemessige forutsetninger i sin rådgiving til familien.

Fra 1990-tallet beskrives sosial bagrunn og familien i særdeleshet som variabel innenfor risikodiskurser relatert til frafall både innenfor høyere utdanning og innenfor videregående skole. Her knyttes kjønnsbaserte holdninger til skolemotivasjon og valg av utdanningsprogrammer som igjen relateres til elevenes familie- og klassebakgrunn. En Nova-rapport i 2004 med tittelen «Ungdoms digitale hverdag» (Torgersen, 2004) beskriver at det er en påviselig forskjell på arbeiderklassebarns og middelklassebarns bruk av data. Likeledes vises det til at elever fra hjem med boklige interesser hos foreldrene har større sjanse til å få bedre karakterer nå enn på begynnelsen av 1990-tallet. Familiens rolle og betydning fremstår som betydningsfull spesielt innenfor det utdanningspolitiske område. Dette innebærer kreative styringskunster også innenfor karriereveiledning ved at karriereveileders blikk også rettes mot familien både som ressurs, men også som objekt for kunnskapsbearbeidelse relatert til utdanningssystemet og valg av utdanning og yrke. Nå innlemmes familien som den 'uformelle samtalepartner' inn i et governmentalt kompetansehevingsregime, der rådgivere inntar en styrende posisjon. Gjennom «Foreldrekurs om videregående opplæring» kan foreldre få styrket sin kompetanse om utdanningssystemet og samtidig bli en bedre diskusjonspartner for sine barn.

På denne måten blir familien innlemmet og ansvarliggjort i sin rolle og sin styrende posisjon overfor sine barn, både ved å bli betraktet som en ressurs, men også gjennom konstruksjon av et kompetansehevingsbehov. De uformelle «kjøkkenbordsamtalene» skal tilføres oppdatert kunnskap slik at risiko for frafall reduseres gjennom økt bevissthet om valg av utdanning og yrke.

Frafall innenfor utdanning fremstår også innenfor den utdanningspolitiske diskurs som et alvorlig samfunnsøkonomisk problem og ikke minst som en individuell risiko i å bli stående utenfor det aktive medborgerskap.

Bortvalg av utdanning og arbeid som risikodiskurs.

Sosial inkludering er i politisk sammenheng ett av tre overordnede mål karriereveiledning skal bidra til, ifølge EU og norske myndigheter. Sosial inkludering inngår både i en generell «samfunnsøkonomisk diskurs der 80% av nasjonalformuen består av folk», i følge kunnskapsminister Kristin Halvorsen (2010) og i en spesifikk kunnskapsøkonomisk diskurs der «kunnskap trumfer alt», i følge statsminister Jens Stoltenberg (2010). I forhold til ungdom kan vi nå registrere en spesifikk *fracfallsdiskurs* som retter blikket mot ungdoms frafall fra videregående opplæring. Statistikk viser at dette omfatter en tredjedel av hvert elevkull, og det sies at frafallet koster samfunnet 5 milliarder i året pr. elevkull. Et sentralt argument er at frafall fra videregående skole reduserer mulighetene til jobb og øker sjansen for dårligere levekår og helse gjennom hele livet. Frafall blir derfor noe som må bekjempes og kan med stor selvfølgelighet legitimere et kreativt mangfold av intervensjoner. Å intervensjon innebærer imidlertid en nøye gjennomgang av hvem som er risikoutsatt. Generelt er statistikkproduksjon en viktig del av arbeidet med å gjøre ulike deler av samfunnet åpne for styring og intervensjon. Dette gjøres ved å etablere måleinstrumenter og kategorier som skiller fenomener fra hverandre og gjør det mulig å regulere og forme individuell adferd ”på avstand” (Latour 1987) og å ”konstruere” økonomiske størrelser for å etablere et makroøkonomisk styringssystem. For å etablere tiltak mot frafall i videregående skole, må man derfor etablere mål og kategorier for frafall og identifisere frafallets konsekvenser. Det er på denne måten man kan snakke om en tett, nødvendig relasjon mellom epistemologi og makt, mellom kunnskap og styring. Som Rose og Miller formulerer det:

Governing a sphere requires that it can be represented and depicted in a way which both grasps its truth and re-presents it in a form in which it can enter the sphere of conscious political calculation. The theories of the social sciences, of economics, of sociology and psychology, thus provide a kind of *intellectual machinery* for government in the form of procedures for rendering the world thinkable, taming its intractable reality by subjecting it to the disciplined analyses of thought (1992:182).

Risikoteknologier som NY GIV inntar nå en sentral rolle i kampen om å skape bestemte former for subjektivitet. Risikoteknologier kan anvendes til mange forskjellige formål. Ved å trekke på Ewald (1991) og Rose (1996a) viser blant annet Dean i boken «Governmentality»

(1999) hvordan risikoteknologier kan fungere forskjellig, avhengig om de kobles til «sosial styring» eller en individualiserende neoliberal styring. På 1800-tallet oppstod sosial forsikring som en teknologi, og utvikling av psykoteknikk som en veiledningsteknologi hadde ett av sine utgangspunkt i reduksjon av ulykker blant sporveiskonduktører i USA. I dag kan vi lokalisere en individualisering av risikoteknologier i kriminalitets- og sosialhjelpsstatistikker blant ungdom som ikke fullfører videregående skole.

NY GIV er i så måte et samtidens eksempel på hvordan den suverene stat tar i bruk governmentale teknikker som både er totaliserende og partikulære, for å nå et nasjonalt biopolitisk mål. NY GIV blir av kunnskapsminister Krisitin Halvorsen (2010) presentert som «en nasjonal dugnad over tre år med mål om å redusere frafallet i videregående skole». Å presentere prosjektet som en nasjonal dugnad legitimerer og engasjerer sivilsamfunnets mangfoldige aktører i å ta del. NY GIV presenteres videre som tre nærmest adskilte prosjekter:

1. Gjennomføringsbarometeret – felles mål for bedre gjennomføring i videregående opplæring og felles data- og statistikkgrunnlag for å vurdere måloppnåelsen.
2. Oppfølgingsprosjektet – bedre samarbeid mellom fylkeskommunen og NAV om ungdom som over tid har vært ute av utdanning og arbeidsliv.
3. Overgangsprosjektet – systematisk samarbeid mellom kommune og fylkeskommune om tett oppfølging av svakt presterende elever som risikerer å ikke mestre videregående opplæring.

Gjennom statens rettslige universalitet forstått som Opplæringslovens § 3-1 som gir alle borgere rett til videregående skole, etableres det nå kreative styringsstrategier for å justere utvalgte og kategoriserte borgeres adferd i forhold til det som forstås som den normative og selvfølgelige utdanningslinje. For det første etableres det felles mål for måloppnåelse som skal vurderes gjennom en kontinuerlig statistikkproduksjon. Den enkelte ungdom gjøres nå til et styrbart objekt i forhold til bekjeftigelse definert som å være i utdanning. For det andre skal de som har stått utenfor utdanning over tid, nå følges opp eller styres gjennom et tettere samarbeid mellom relevante offentlige aktører. For det tredje skal kategorien «svakt presterende elever» nå følges tett opp, eller med Foucaults (2008) begrep, gjennom «en pastoral maktform» innlemmes i det som forstås som den definerte og juridiske normalitet. Samtidig skal det også fokuseres på den gruppen som er utsatt for å falle utenfor utdanning. Det kan imidlertid være vanskelig å finne indikatorer på hvem det er. Hvordan kan man så oppdage og se de utsatte, de som står i fare for å avslutte grunnopplæring før oppnådd

kompetanse? En av de teknikker som anvendes er blant annet å gjøre bruk av den psykologisk/pedagogiske vitensform ved å knytte sammen motivasjon for å fullføre opplæring med faglige ferdigheter. Dette kan så legitimere *tidlig innsats* som innebærer en tidlig intervensjon. Det innebærer så at blikket og oppmerksomheten rettes både mot grunnskolens basisfag og det som blir betegnet som grunnleggende ferdigheter : *å kunne lese, skrive, regne, uttrykke seg muntlig og bruke digitale verktøy*.

Denne koblingen mellom kunnskap og styring i moderne samfunn kan i følge Sending (2003) knyttes direkte til et bredere sett av oppfatninger og prinsipper om hva som anses som sentrale politiske mål og problemer. Uten en forståelse av hva slags type politisk rasjonalitet som styrer identifikasjonen av visse fenomen, som for eksempel utdanning/livslang læring, humankapital og kunnskapsøkonomi, vil analysen av koblingen mellom kunnskap, makt og styring fremstå som nærmest steril. Den sier da lite spesifikt om hvorfor visse fenomen anses som sentrale styringsutfordringer og andre ikke, og hvorfor et fenomen begrepsfestes og defineres på en gitt måte fremfor en annen (Sending, 2003).

Vitenskapelige begreper og teorier om samfunnets beskaffenhet er således nært knyttet til ulike politiske rasjonaliteter. Forklaringen på fenomenet frafall i videregående skole kan for eksempel knyttes til individets egenskaper og handlinger som manglende basisferdigheter, manglende motivasjon eller drop-out og feilvalg. De styringspraksiser som skal korrigere frafall følger da samme forklaringsstruktur ved å intervensjon gjennom teknikker som er ment å påvirke og endre individets handlinger og valg, snarere enn strukturelle forhold ved markedet. Samtidig kan man i norsk sammenheng registrere en offentlig retorikk som i en velferdsstatlig politisk rasjonalitet og i visse sammenhenger vektlegger strukturelle forslag, blant annet gjennom oppfordringer til etablering av flere lærlingeplasser og nye valgfag. Her kan vi se det Kofoed & Staunæs (2007) betegner som *maktballader* der innslag fra velferdsstatlige- og nyliberalistiske rasjonaliteter lever side om side. Dette er til en viss grad synlig i norsk utdannings- og karriereveiledningspolitikk. Et eksempel på dette er opprettelsen av oppfølgingstjenesten i forbindelse med den omfattende skolereformen i 1994 (Reform 94). Gjennom Reform 94 fikk all ungdom rett til videregående opplæring. Dette er velferdsstatens fokus på sosial likhet for alle der velferdsstatens universelle tenkning legges til grunn. Dette kan ses som en velferdsstatlig styringsrasjonalitet i å skape integrasjon i samfunnet ved at statens ”sterke hånd” må supplere markedets ”usynlige hånd” for å bidra til den sosiale likhet som anses som fundamentalt viktig for samfunnets orden (Dean, 1999).

Å innføre rett til videregående opplæring for all ungdom i 1994 kan betraktes som et nyliberalt tiltak med fokus på ungdoms rett. Ved samtidig å opprette en Oppfølgingstjeneste som skal ha blikket festet på de som velger bort videregående opplæring kan vi imidlertid se på som et velferdsstatlig strukturelt grep overfor et potensielt samfunnsproblem, forstått og definert som de ungdommer som velger å stå utenfor utdanning og arbeid.

Oppfølgingstjenesten skal så bidra til aktivt medborgerskap, forstått som å være i utdanning eller arbeid ved å intervensere ved ulike pastorale maktformer.

Samtidig kan Oppfølgingstjenesten sammen med risikoteknologier som NY GIV og andre lokale tiltak som Prosjekt 18-24 i Drammen kommune betraktes som konkrete utslag av gjennomgripende disiplineringprosesser. Dette har Foucault beskrevet som en uatskillelig del av det moderne kapitalistiske samfunnet. Han hevder at kapitalismens suksess er bundet til en altomfattende disiplinær makt og til en overvåkende sosial kontroll (Dean, 1999). Målet for det han kaller den disiplinære teknologi, et mål som vi også kan se innleiret i den kunnskapsøkonomiske diskurs, er å forme føyelige kroppar og dyktige (kompetente) individer som kan anvendes, forandres og utvikles.

De som utformer utdanningspolitikken og gjør de aktuelle vedtak, kan imidlertid synes å forstå saken annerledes. For dem ser det ut til å dreie seg om at fellesskapet har ansvar for hele befolkningen, og ikke minst ansvar for den del av befolkningen med svake ressurser, og da sørge for at de ikke blir overlatt til seg selv. Målet er snarere frigjøring og inkludering enn disiplinering. Det er nettopp her Foucault gjør oss oppmerksom på å rette blikket spesielt mot disse inkluderingstiltak eller risikodiskurser som innebærer at sosial inkludering og omsorg i et governmentalt perspektiv også kan forstås som et normativt sannhetsspill.

Oppsummering

De foregående kapitler har søkt å synliggjøre hvordan karriereveiledningens historiske og heterogene løpebaner kommer til uttrykk i et governmentalt perspektiv. Det innebærer å vise hvordan karriereveiledningens gjenstandsfelt som henholdsvis utdanning og arbeid er forstått og søkt regulert og styrt innenfor utvalgte historiske og kontekstuelle epoker. I et governmentalt perspektiv fremstår karriereveiledning som en regulerings- og styringspraksis som på en og samme tid skal ivareta nasjonaløkonomiske interesser og samfunnsmessige behov, og samtidig ivareta individets frihet, evner, interesser og behov i relasjon til utdanning og arbeid. Denne dobbelte funksjon mellom nasjonale og samfunnsmessige behov og individuelle interesser kan da fremstå både i et gjensidig avhengighetsforhold og samtidig i et potensielt spenningsforhold. Her er Foucaults (1982) biopolitiske perspektiv og pastorale maktform anvendt som analytiske begreper nettopp for å få frem karriereveiledningens tilsynekomst på et befolkningsnivå og på individnivå.

Avhandlingen har derfor søkt å synliggjøre hvordan karriereveiledning som en regulerings- og styringspraksis innenfor utdanning og arbeid fremstår gjennom diskursive maktstrategier som ofte inngir selvfølgelige og normative forståelser for de praksiser som til enhver tid synes å være gjeldende. En praksisregimeanalyse er da valgt for å synliggjøre den heterogene diskursive tilsynekomst der bestemte objektiveringsblikk, praksiser, vitensformer og subjektposisjoner søker å gjensidig skape, forme og konstituere karriereveiledning som en praksis. Så, om vi nå gjør et tilbakeblikk eller en noe skjematisk oppsummering, hvilke diskursive kamper, paradokser og normative tilsynekomster fremstår innenfor karriereveiledning og dets gjenstandsområde? Det genealogiske utgangspunkt er valgt å være epoken der karriereveiledning inngår i det som blir betraktet som politireglementering av utdanning og arbeid på 1600-tallet.

Karriereveiledning og dets gjenstandsområdes biopolitiske og pastorale tilsynekomst

Under den statsrasjonalistiske styringstenkning som fant sted på 1600 – tallet og der utdanning og arbeid var innleiret i en totaliserende politiregulering, kan vi langt på vei registrere et fravær av den pastorale maktform som styringsstrategi. Befolkningen blir i utstrakt grad betraktet som «produksjonskropper» (Dean, 1991) i den hensikt at de skal utgjøre statens makt og prakt innenfor en likevektsproblematikk og i et konkurranserom med andre nasjonalstater. Den juridiske vitensform utøver stor innflytelse på forming av borgerne

som lydige, standsmessige borgere innenfor et avgrenset yrkesvalgfelt som den enkelte borger blir pålagt å hellige seg resten av livet. Yrkesmantallet som styringsteknologi hadde til hensikt å gi myndighetene den nødvendige oversikt og kontroll med borgernes yrkesmessige beskjeftigelse.

Det er imidlertid ikke bare befolkningen som produksjonskropper som er i myndighetenes søkelys. Politistaten fremstår som en totaliserende reguleringsstat, der både befolkning, handel og militær virksomhet søkes regulert. Utdanningsfeltet inngår også i denne reguleringsmanien. Det er altså fortsatt ikke mulig å registrere en pastoral maktform som søker å styre individets bakenforliggende motiver, interesser eller sjelsliv, men det er fullt mulig å se hvordan befolkningens adferd søkes regulert og disiplinert til lydighet.

I et tilbakeskuende blick kan man på nærmest paradoksal vis se at befolkningen i kraft av sin yrkesbeskjeftigelse fremstår som en ressurs ved å være et uttrykk for statens maktkapabilitet. Dette innebærer imidlertid, innenfor det som kan beskrives som administrasjonsstaten, at befolkningen ikke blir sett på som en ressurs i seg selv, men først og fremst som en lydige, kontrollerbar og aktiv 'produksjonskropp' innenfor et statlig definert behov. Et tilsvarende paradoks kan også registreres innenfor en regulering av utdanningsfeltet. Her søkes befolkningens utdanning og dannelse regulert ved blant annet å fremelske religiøse dyder, samt opplæring i våpenbruk. Det intensjonelle mål er imidlertid ikke å gjøre befolkningen hverken dydige eller kompetente med tanke på det enkelte individs lykke eller fordi det er betydningsfullt med tanke på det enkelte individs interesse eller behov, men først og fremst med utgangspunkt i hva de statlige myndigheter definerer som nødvendig for å fremstå med makt og prakt (Foucault, 2008). Vi kan derfor i et tilbakeblikk se hvordan en regulering av utdannings- og arbeidsfeltet blir søkt regulert gjennom styringspraksiser og teknologier som fremelsker det lydige og kontrollerbare subjekt ved stor innflytelse fra en suveren makttenkning. Det er altså først og fremst statens makt og prakt som skal ivaretas og styrkes gjennom regulering og kontroll.

På nærmest paradoksal vis ser vi under eneveldetiden Danmark – Norge både en fastholdelse av suveren maktutøvelse gjennom eneveldets etablering og hvor befolkningen blir sett på som lydige undersåtter, og samtidig fremveksten av en styringsform som har befolkningens ulike livsområder som mål. Det er således flere likehetstrekk mellom politiets reguleringsmani og den styringsform vi ser vokse frem under eneveldet. Foucault (1977, 1978) beskriver dette henholdsvis som biopolitikk og en governmentalisering av styring. Det innebærer for det første at befolkningens ulike livsområder inngår som sentrale domener for styring, og for det andre at suverenens repressive maktutøvelse over undersåttene endrer karakter til en

livsoppretholdende styring som i større grad utøves på befolkningsnivå (Foucault, 2008). Vi kan spesielt registrere hvordan utdanningsfeltet nå inngår i en overordnet opplysningsdiskurs forstått som en eneveldig og religiøs forankret opplysning. Samtidig kan vi se hvordan en regulering av sysselsetting inngår i en indre orden og en ytre makt diskurs. Biopolitiske styringsmekanismer som hovedsakelig henter sin forståelse og argumentasjon fra den juridiske form setter fortsatt sitt preg på eneveldets styringsformer. Befolkningen, og da i særdeleshet de fattige blir i økende grad utsatt for differensiering og kategorisering som medfører demografiske, disiplinerende og lydighetsorienterte styringsmekanismer. Arbeidsledighet og fattigdom blir knyttet til individets uvilje, dovenskap og ulydighet, og må derfor tuktes og disiplineres. Parallelt kan vi registrere en økt governmentalisering, som også fremstår og kan forstås som et paradoks. Den privilegerte del av befolkningen som i stor grad består av embetsstanden, borgerstanden og bondestanden er skjønt enige med enevoldskongen at full sysselsetting og opplysning er til det beste både for befolkningen og eneveldet. Samtidig synes det viktig å opprettholde egne privilegier, og gjennom en suveren maktutøvelse inntar de privilegerte styrende posisjoner der de både skal ivareta egne interesser og posisjoner og samtidig håndheve kontroll med borgerne. Det er imidlertid også mulig å registrere en diskurs som tar til orde for at sysselsetting ikke bare er et uttrykk for de fattiges dovenskap og uvilje, men at det også skyldes mangel på arbeid. Denne erkjennelse kommer til uttrykk ved at ledig arbeid bekjentgjøres på kirkebakken og at det etableres festekontor for arbeidsformidling i byene.

Vi kan også i denne epoken registrere diskurser som både utfordrer utdanningsfeltet eller opplysningens innhold, form og utøvelse, samt hvordan en utvelgelse eller rådgiving bør finne sted innenfor utdanningsfeltet. I stor grad henter disse diskurser sin argumentasjon fra det vi kan beskrive som det pedagogiske og psykologiske vitensfelt og ofte med en religiøs forankring. I vesentlig grad møter disse ulike diskurser som har det reale liv og en humanistisk forankring som sin rasjonalitetsforankring, en solid 'legering' mellom den religiøse pietisme og den juridiske form som krever kontroll med, og lydighet av borgerne. I så måte fremstår denne epoken både med et biopolitisk perspektiv og samtidig en økende grad av governmentalisering. Den regulering og disiplinering som nå finner sted innenfor utdannings- og arbeidsfeltet synes imidlertid å være innleiret i en styringstenkning som søker å opprettholde de standsmessige privilegier gjennom kontrollerende forordninger.

Når vi så forflytter oss til 1700- og 1800- tallet kan vi registrere en økende tendens til at de merkantilistiske reguleringsmekanismer blir utfordret. Nå blir et sentralt spørsmål hvordan man kan kombinere marked og moral. Det som blir viktig er at individets sysselsetting i større

grad gjøres avhengig av egne arbeidskrefter. Vi kan noe forenklet si at den ytre disiplinering gjøres til en indre disiplinering, og vi ser fremveksten av en individuell bearbeiding av sjel, sinn og arbeidsmoral, der en verdslig asketisk holdning blir fremelsket og der det tidligere stavnsbåndet nærmest avløses av yrkesmessig mobilitet. Vi ser med andre ord at liberalistiske strømninger synes å forskyve regulering av beskjeftigelse fra en biopolitikk hvor juridisk forankrede disiplineringsmekanismer er fremtredende, til en biopolitikk som i større grad tar i bruk en pastoral maktform der individets etiske og moralske adferd søkes regulert og styrt. På nærmest paradoksalt vis medfører Hans Nielsen Hauge og den generelle protestantiske bevegelse en opprettholdelse av den religiøst forankrede rasjonalitet. Der statspietismen forventet en underkastelse under ytre statskirkelige forordninger og borgerlige handelsprivilegier, forventes det nå en underkastelse under egne, indre etiske og moralske standarder. Dette manifesterer seg blant annet innenfor den rådgiving som velgjørere og filantropiske bevegelser tilbyr, der blikket og oppmerksomheten blir rettet mot den individuelle vilje til å endre egen livssituasjon (Savickas, 2008).

Parsons (1909) 'trestegsmodell' som ble introdusert helt i begynnelsen på 1900 – tallet viser hvordan den pastorale maktform nå institusjonaliseres både innenfor utdanningsfeltet og arbeidsfeltet. Vi kan også parallelt registrere en utstrakt jobbdifferensiering innenfor arbeidsfeltet. Dette ser ut til å innebære en ekspansjon av kategoriserings- og differensieringspraksiser, der både psykologiske og naturvitenskapelige vitensformer vokser frem som rasjonalitetsformer hvor 'harmoni' og 'tilpasning' kan skapes mellom borgernes beskjeftigelse og samfunnets behov. Samtidig er vi vitne til en governmentalisering der både offentlige og private rådgivingsekspertene nå erstatter den religiøst forankrede barmhjertighetsdiskursen der 'friendly visitors' og 'voluntary visitors' forestod rådgiving innenfor utdannings- og arbeidsfeltet. Vi ser altså en verdslig forankring av den pastorale maktform, der vitensformer fra det psykologiske- og det pedagogiske felt nå ekspanderer og manifesterer seg. Dette medfører at individet nå inviteres til å underkaste seg egne disposisjoner, ekspertuttalelser og arbeidslivskrav innenfor en objektiv, fornuftsbasert rasjonalitet, basert på vitenskapelige teknikker og metoder, og der psykotekniske tester blir sentrale styringsteknologier.

Om vi så forflytter oss til velferdsstatens ekspansjonsperiode i norsk sammenheng etter 2. verdenskrig ser vi en biopolitikk innenfor utdannings- og arbeidslivsfeltet som nå inngår i en ambisjon om at staten skal ta et totalt ansvar for befolkningen ved å bygge ut sikkerhetsapparater på en rekke livsområder. Den statlige omsorg fremstår med likhet, enhet, sosial utjevning og økonomisk vekst som et sentralt anliggende. Parallelt skjer det en

governmentalisering der det statlige omsorgsapparat tar i bruk, og nærmest gjør seg avhengig av eksperter og deres vitensforståelse i hvordan befolkningens behov kan imøtekommes. Dette medfører en utstrakt utbygging og bruk av differensieringsstrategier som både diagnostiserer og kategoriserer med utgangspunkt i det vi kan forstå som velferdsstatens befolkningsmessige og normative rettighetsdiskurs. Den normative rettighet som brer om seg også innenfor utdannings- og arbeidslivsfeltet, forstått som lik rett til utdanning og full sysselsetting, gir et ekspansivt rom for en maktform som oppsøker, diagnostiserer og kategoriserer. Nye sikkerhetsmekanismer bygges ut og nye pastorale praksiser etableres. Dette innebærer også at yrkesorientering nå etablerer seg innenfor norsk grunnopplæring, først ved at Aetats rådgivere forestår yrkesorienteringen, men etter hvert ved at det pedagogiske personell overtar denne styrende posisjon. Denne nye forankring innebærer også utvidet bruk av pedagogisk orienterte styringsteknologier innenfor ungdoms utdannings- og yrkesvalg, noe som både innebærer at fagdisipliner og pedagogikk som vitensform får innflytelse på hvordan yrkesorientering og etter hvert yrkesrådgiving skal foregå. Vi ser med andre ord en velferdsstatlig epoke der governmentalisering bidrar til at den pastorale maktform manifesterer seg ved å gjøre bruk av en rekke vitensformer for å nå velferdsstatens totaliserende ambisjon om likhet, enhet, sosial inkludering og økonomisk vekst. De nærmest statiske tilpasnings- og harmoniseringsmodeller som preget yrkesveiledningen i starten av det 20. århundre blir nå supplert av det vi i større grad kan beskrive som pedagogisk/psykologiske interaksjonsmodeller, der personlighet og omgivelser forstås som en gjensidig disposisjonell påvirkning. Dette innebærer blant annet at psykologiske og pedagogiske vitensformers ulike strømninger nå ser ut til å skape nye karriereteoretiske forståelser for hvordan individets valg av utdanning og arbeid kan forstås, både i et utviklingspsykologisk perspektiv, men også i et relasjonelt disposisjonelt perspektiv (Holland, 1997). I denne epoken ser vi også hvordan befolkningen blir innskrevet i en humankapitalistisk diskurs der relasjonen mellom utdanning og arbeid blir beskrevet i et nytteperspektiv. Dette kan da i følge Baune (2007) se ut til å påvirke flere utdanningsreformer der ekspertise og positivistisk orientert vitenskap styrker sin maktposisjon. Imidlertid blir ekspertdiskursen og den sterke vitenskapelige tiltro etterhvert utfordret fra flere hold, noe som medfører en diskurs som fremhever individets selvstendighet, frihet og individuelle foretaksomhet. Den kunnskapsøkonomiske diskurs som nå vokser frem, synes så å dra nytte av individualitetens fremskutte diskursive posisjon når både velferdssamfunnets sikkerhetsmekanismer utfordres og den globale konkurransediskurs etter hvert fremstår som

selvfølgelig blant annet innenfor utdanningsfeltet og arbeidslivsfeltet. Individet blir nå i større grad skjøvet frem som det direkte styringsobjekt, og heterogenitet synes mer og mer å være det totaliserende utgangspunkt. Det kan se ut som spenningen mellom det individuelle behov og samfunnets interesser nå erkjennes innenfor en diskurs som forlater homogenitet, totalitet og statiske oppfattelser som anvendbare begreper. Begreper som endringskompetanse, fleksibilitet og kunnskapsfornyelse fremstår nå som forklarende begreper for relasjonen mellom individet og samfunnets behov. Nå er det individets kontinuerlige selvreforming, selvforbedring og omstillingsevne som synes å bli det stabile livsinnslag (Miller, 1993). Den selvfølgelige kunnskapsøkonomiske diskurs som kommer tilsyne i det som forstås som kunnskapssamfunnet ser ut til å forutsette nødvendige strukturelle endringer innenfor utdannings- og arbeidsområdet. Dette skal både legge til rette for livslang læring, mobilitet og fleksibilitet innenfor utdanning og for arbeid med mål om økonomisk vekst og økt konkurransevne. Den enkelte borger fremstilles så som et fleksibelt, endringsvillig og lærende subjekt, som derfor må lære endringskompetanse eller utvikle evner og ferdigheter til å skifte ståsted og «farge» etter hvilken diskurs, hvilke diskursbehov og hvilke roller eller posisjoner diskursene produserer og fordeler. I norsk samtidskontekst ser det ut til at en overordnet kunnskapsøkonomisk diskurs spesifikt synes å vektlegge ulik realfaglig kompetanse samt innovative og entreprenørene subjektposisjoner som særdeles viktig og nyttig i en global konkurransesituasjon. Dette innebærer at det enkelte individ forventes å underkaste seg en indre rasjonell ansvarlighet i sitt valg av utdanning og karriere. Individets reflekterte og bevisste valg forventes å være fundamentert på et diskursivt mangfold av uttrykte og fremsatte samfunnmessige behov. Til dette tilbys individuelle evalueringsskjema, utviklingsplaner og individuelle veiledningssamtaler slik at individet kan få mulighet til å konstruere sin egen livsløpskarriere.

Innenfor de fremvoksende karriereveiledningspraksiser synes nå valg av utdanning og arbeid å bli innskrevet i et livslangt perspektiv der også skillet mellom det profesjonelle og det private liv viskes ut. Likeledes inngir det livslange perspektiv en forståelse av at det 'naturlige' liv består av overganger og endringer ikke minst innenfor utdannings- og arbeidslivsfeltet. Tilpasningsdiskursen som i flere epoker har satt sitt preg på individets forhold til utdanning og arbeid, synes nå å endre karakter fra å være et uttrykk for individets spesifikke utdanningsvalg eller tilpasning til en spesifikk jobb eller yrke, til nå å innebære en kontinuerlig og livslang tilpasning mellom det profesjonelle og private liv. Dette kan i en livsløpsperiode innbære både endring, justering og skifte mellom utdanning og arbeid. Samtidig ser det ut til at individets livslange 'karriereforløp' krever evner, ferdigheter og

kompetanser i å håndtere en rekke overganger eller endringer både når det gjelder det profesjonelle liv, men også det private livsområdet.

Det aktive medborgerskap plasseres nå i en livslang kvalifiserings- og kompetansediskurs der livslang læring, livslang veiledning og individuelle karriereplanleggingsferdigheter fremstår som aktiviteter uten ende. Den enkelte borger forventes å kunne håndtere sin egen karriere innenfor det som blir fremskrevet som en global kunnskapsøkonomisk konkurransediskurs.

Litteraturliste

Aetat (u.å.): *Aetats historie*. Hentet fra:

<http://www.nav.no/Om+NAV/NAV/Etablering+av+NAV/Historie/Aetats+historie.1073751267.cms>

Alnæs, Karsten (1997): *Historien om Norge bind 2. Under fremmed styre*. Gyldendal Norsk Forlag.

Amundsson, Norman E.(2001): *Dynamisk Vejledning Studie og Erhverv*

Amundsson, Norman E. (2004): *Livets fysik* Forlaget Studie og Erhverv.

Andersen, Niels Å. (1994): *Institusjonel historie*, COS-rapport, 10/94, København: Handelshøjskolen.

Andersen, Niels Å. (1999): *Diskursive analysestrategier*. København: Nyt fra Samfundsvitenskaperne.

Andersen, Niels Å (1999a): *Diskursive analysestrategier. Foucault, Koselleck, Laclau, Luhmann*. København: Nyt fra Samfundsvitenskaperne.

Andersen, Niels Å.(ed); Esmark, Anders; Laustsen, Bagge (2005): *Poststrukturalistiske analysestrategier*. Roskilde Universitetsforlag.

Arntzen, August, Karelius (1832): *Love , Anordninger, Kundgjørelser, Aabne breve, Resolusjoner*. Trykt paa Utgiverens Forlag hos Thr. Grøndahl (Digitalisert av Google)

Arntzen, A.M. (2011): *The Apostle of Norway Hans Nielsen Hauge*. Wipf & Stock Publishers

Aspunvik, Sofie G.(2012, 2.februar): *Bom i valg av utdanning gir global stollek*. Innsikt Jobb & Utdanning s.18-19. Aftenposten.

Athanasou, James A. & Van Esbroeck, Raoul (Eds) (2008): *International Handbook of Career Guidance* Springer.

Bagklogskab.dk (1925): *Psykoteknikkens udvikling* Hentet fra:

<http://www.bagklogskab.dk/psykologi/arbejde/psykoteknikken-parson.php>

Bacon, Francis (1625): *Of Seditions and Troubles*. London. Trykt av John Haviland.

- Bang, Beenfeldt, Colbjørnsen, Bjørn (1980): *Bondefrigørelsen i Danmark: Tre bidrag til den offentlige drøftelse av bondens stilling 1786-90*. Fotografisk optrykk 1980. Antikvariat Pilegaard, Aalborg.
- Barret, Michèle (1991): 'Ideology, Politics, Hegemony: From Gramsci to Laclau and Mouffé' i *The Politics of Truth. From Marx to Foucault*. Cambridge: Polity Press.
- Barthes, Roland (1982): 'Inaugural Lecture, College de France' i S.Sontag (red.) *A Barthes Reader*. London: Jonathan Cape.
- Bathes, Roland (1999) (1977): *Image, Music and Text*. Noonday Press Edition.
- Baune, T.A A. (2008): *Skolen i et historisk perspektiv*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Baxter, Richard (1872): *Saints' Everlasting Rest*. T. Nelsons and Sons. Open library org.
- Becker, Gary (1962): *Investment in human capital- A theoretical analysis* Journal of Political Economy, (1962) The University of Chicago Press.
- Bengtsson, Anki (2011): *European policy of career guidance: interrelationship between career self-management and production of human capital in the knowledge economy*. Journal of Policy Futures in Education, 9(5), 621-633.
- Bengtsson, Anki (in press): *Making a European Career Guidance Space: A Critical Policy Analysis* Paper presented at the ESREA conference Trans-nationalization of Educational Policy making: Implications for Adult & Lifelong Learning, University of Nottingham, UK, 10-12 February, 2012.
- Berggrav, Silje (2012, 18.januar): *Unges yrkesvalg for impulsive*. Jobb & Utdanning s.8-9. Aftenposten.
- Berntzen, Ingrid (1974): *En advarsel til København bogtrykkere* Fund og Forskning, Bind 21 (1974) Hentet fra: <http://e-tidsskrifter.dk/ojs/index.php/fundogforskning/article/view/1727/2898>
- Besley, Tina (2002): *Counseling Youth Foucault, Power, and the Ethics of Subjectivity* Library of Congress Cataloging-in-Publication Data USA.
- Besley, Tina & Edwards, Richard (2005): *Poststructuralism and the impact of the work of Michel Foucault in counselling and guidance*. British Journal of Guidance & Counselling, Vol. 33, No. 3, August 2005.

- Bjerg, Ole og Villadsen, Kaspar (red.) (2006): *Sociologiske metoder* Forlaget Samfundslitteratur.
- Bjerve, P.J. (1989): *Økonomisk planlegging og politikk* Oslo Det norske Samlaget.
- Blom og Klavenes (1880): *Stortinget og Folkeskolen*. I Luthersk kirketidende 8 bind. 1880.
- Boberg, C (1902): *Hvad skal man bli? Ungdomens viktigaste fråga. Några tankar tillägnade de unga*. Stockholm: Sanningsvittnets förlagsexp.
- Bobbitt, P. (2002): *The Shield of Achilles* In Jim Crowther "In and against" lifelong learning: flexibility and the corrosion of character. *International Journal and Lifelong Education* vol.23 no.2 125-136.
- Boltanski, L. og Ève, C. (2005): *The New Spirit of Capitalism*. London: Verso
- Braidotti, Rosi (1994): «Introduction: By Way of Nomadism» i *Nomadic Subjects. Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. New York: Columbia University Press:1-39.
- Bruner, J. (1998): *Uddannelseskultur*. Munksgaard Forlag 1998 (1996)
- Bull, Edvard (1947): *Arbeiderklassen i norsk historie*. Tiden Forlag
- Burr, Vivien (1995): *An introduction to Social Constructionism*. London:Sage.
- Buss, A.R. (1976): *Galton and the birth of differential psychology and Eugenics: Social, political and economic forces*. *J. of the History of the Behavioral Sciences*, vol 12, no. 1, pp 47-58.
- Carlyle, T. (1884): *Sartor Resartus* (The tailor re-tailored) In *Carlyle's complete works*, (Vol.1, Chap.4) Boston, MA: Cambridge University Press. (Original work published in 1833).
- Castel, R (1994): 'Problematization as a Mode of Reading History', i J.Goldstein (red.) *Foucault and the Writing of History*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Cedefop (1999): *Panorama. Agora VII. Arbejdstid, Uddannelsestid* Kontoret for De Europæiske Fællesskabers Officielle Publikationer, 2002.

Chemnitz, B.P.(1647): *Dissertatio de Ragione Status in Imperio nostro romano-germanico* (pamflett publisert under pseudonymet Hyppolithus a Lapide). Paris. I Foucault *Forelesninger om regjering og styringskunst* Cappelen Akademisk (2002).

Colbjørnsen, Christian (1786-1790): *Bondefrigørelsen i Danmark. Tre bidrag til den offentlige drøftelse af bondens stilling*. Hentet fra:
http://snl.no/.nbl_biografi/Christian_Colbj%C3%B8rnsen/utdypning

Christensen, Gerd (2008): *Individ og disciplinering – det pædagogiske subjects historie*. Forlaget Samfunnslitteratur.

Cristian VII (1788): *Forordning om Stavnbåndets ophævelse 20.juni 1788*. Danmarkshistorien.dk. Hentet fra: <http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/forordning-om-stavnsbaandets-ophaevelse-20-juni-1788/>

Cruikshanks, Barbara (1999): *The Will to Empower: Democratic Citizens and other Subjects*. Ithaca,NY: Cornell University Press.

Dale, L.E. (1974): *Skolereformene og næringslivet. Et bidrag til lærernes selvforståelse*. Oslo 1974

Dale, L.E; Gilje, N.; Lillejord,S (2011): *Gjennomføring av utdanningsreformer i kunnskapssamfunnet*. Cappelen Damm Akademisk.

Danmark→Historie→Enevælden 1660-1834, Lademanns Leksikon, bind 4 (1972)
København: Lademann.

Davis, J.B. (1914): *Vocational and Moral Guidance* Ginn and Company Boston, New York, Chicago, London.

Dean, Mitchell (1991): *The Constitution of Poverty: Toward a Genealogy of Liberal Governance*. London: Routledge

Dean, Mitchell (2008): *Governmentality Makt & Styring i det moderne samfund*. Forlaget Sociologi

Dean, Mitchell (2010): *Governmentality – Power and rule in modern society*. Sage Publications Ltd.

- Deleuze, G. (1991): 'What is a dispositive?', in T.J. Armstrong (ed.), *Michel Foucault: Philosopher* New York: Harvester Wheatsheaf.
- Derrida, Jacques (2000) (1967): "Structure, sign and play in the discourse of the human sciences" i *Modern Criticism and Theory*. Pearson Education Limited.
- Derrida, Jacques (1978)(1967): *Writing and Difference*, University of Chicago Press, Chicago,
- Derrida, Jacques (1976): *Of Grammatology*, Johns Hopkins University Press, Baltimore.
- Derrida, Jacques (2002a): *Differance*. Oversatt av Søren G. Olesen. Fredriksberg: Det lille forlag
- Dokka, H.J. (1975): Enhetsskoleproblemet i den norske skoles historie, i Harbo/Korsen/Sletvold (red.) (1975) *Skolen og samfunnet. En pedagogisk essaysamling*. Oslo: Fabritius Forlag.
- Dokka, H.-J. (1988): *En skole gjennom 250 år. Den norske allmueskole-folkeskole-grunnskole 1739-1989*. NKS-Forlaget
- Dolven, Arne S (2009): *Laug* Hentet fra Store Norske Leksikon.
- Donzelot, J. (1979): *The Policing of Families*. New York: Pantheon
- Dyrvik, Ståle (1982): Avgjerdsprosessen og aktørane bak det offentlege fattigstellet i Norge 1720-1760. I Oppdaginga av fattigdomen. Sosial lovgiving i Norden på 1700-talet. Oslo
- Dyrvik, S (1998): *Truede tvillingriker 1648–1720*, bd. 3 i *Danmark-Norge 1380 – 1814* Oslo/København.
- Eike, Øystein (2010): Oslo commune – Byarkivet. Hentet fra: <http://www.byarkivet.oslo.kommune.no/article155422-961.html>
- Elias, Norbert (1978): *The Civilizing Process*, vol 1. *The History of Manners*. New York: Urizen.
- Ellingsen, Terje (1990): *Kirkeordinansen av 1537* Hentet fra: Nasjonalbiblioteket. <http://www.nb.no/utlevering/nb/8aa232c2d752ae4c6a88c939fe429c03>

- ELGPN (2010): European Lifelong Guidance Policy Network *Lifelong Guidance Policies: Work in Progress* EU-Education and Culture DG.
- Eng, Helga (1935): *Norsk Psykoteknikk i 10 år 1925 – 1935*. Særtrykk av norsk pedagogisk årbok 1934 – 35.
- Entreprenørskap: *Se mulighetene og gjør noe med dem!* Strategi for entreprenørskap i utdanningen 20004 – 2008 Kunnskapsdepartementet, Nærings- og Handelsdepartementet, Kommunal- og Regionaldepartementet.
- Esmark, Anders; Laustsen, Carsten Bagge; Andersen, Niels Åkerstrøm (red) (2005): *Poststrukturalistiske analysestrategier* Roskilde Universitetsforlag.
- Esmark, Anders; Laustsen, Carsten Bagge; Andersen, Niels Åkerstrøm (red) (2005): *Sosialkonstruktivistiske analysestrategier* Roskilde Universitetsforlag.
- EU (2000): Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. Presidency Conclusions. Hentet fra: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
- EU (2004): Council of the European Union. *On strengthening policies, systems and practices in the field of guidance*. Doc. 9286/04.
- EU (2008): Council of the European Union. *On better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies*. Doc. 15030/08.
- EU (2010): Strategy for *Smart, Sustainable and Inclusive growth*. EU
- Evans, E.J. (2004): *Thatcher and Thatcherism*. Routledge 2004.
- Ewald, F. (1990): 'Norms, discipline and the law', *Representations* 30:138-61.
- Ewald, F. (1991): *Insurance and risk*, in G.Burchell, C. Gordon and P.Miller (eds.), *The Foucault effect: Studies in Governmentality*. London: Harvester Wheatsheaf, pp.197-210.
- Faktahefte om næringslivet (2005): Nærings og Handelsdepartementet.
- Fairclough, Norman (1989): *Language and power*. London: Longman
- Feinberg, E. (1974): *Frank Parsons and the role of Vocational Counseling Movement*. The Graduate College of Univ. of Illinois at Urbana - Champaign.Unpubl.thesis.

- Fejes, Andreas (2008): *European Citizens under Construction: The Bologna process analysed from a governmentality perspective* Educational Philosophy and Theory, Vol.40 No.4, 2008 doi: 10.1111/j.1469-5812.2007.00362.x.
- FORSØK OG REFORM I SKOLEN – NR. 2 Barne- og ungdomsskolen for alle tar form Forsøksrådet for Skoleverket I kommisjon hos H. Aschehoug & Co (W.Nygaard) 1957.
- Foucault, Michel (1969) *L'Archéologie de savoir*, Paris, Gallimard 1969
- Foucault, Michel (1970)(1968): 'Diskurs og diskontinuitet', i P. Madsen (red.) *Strukturalisme*. København: Rhodos.
- Foucault, Michel (1972): *The Archaeology of Knowledge*. New York: Pantheon Books.
- Foucault, Michel (1973): *Galskapens historie i opplysningens tidsalder*. Gyldendal.
- Foucault, Michel (1977a): *The Archaeology of Knowledge*. London: Tavistock.
- Foucault, Michel (1977b): *Overvågning og straf*. København: Bibliotek Rhodos
- Foucault, Michel (1979): *The history of Sexuality, vol.1. An introduction*. London: Penguin
- Foucault, Michel (1980a): *Talens forfatning*. Oversat af Søren G. Olesen. København: Bibliotek Rhodos.
- Foucault, Michel (1980b): "Truth and Power" i Colin Gordon (red.): *Power/Knowledge. Selected Interviews and other Writings 1972 – 1977*. New-York: Pantheon Books: 109-133.
- Foucault, Michel (1980c): *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings 1972-1977* (ed.C.Gordon). Brighton: Harvester.
- Foucault, Michel (1982): "The Subject and Power" i Hubert Dreyfus og Paul Rabinow: *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*. Chicago: The Harvester Press: 208-26.
- Foucault, Michell (1987) (1984): *Hva er opplysning?* Slagmark 9: 90-104. Tidsskrift for idéhistorie. Aarhus universitet.
- Foucault, Michel (1988b): 'The political technology of individuals', in L.H.Martin, H.Gutman and P.H.Hutton (eds.), *Technologies of the self: a seminar with Michel Foucault*. London: Tavistock, pp 145-62.

- Foucault, Michel (1988c): 'Politics and reason', in *Politics, Philosophy, Culture: Interviews and Other Writings 1977-1984* (ed.L.D.Kritzman). Routledge: New York, pp.57-85.
- Foucault, Michel (1991a): 'Governmentality, in G.Burchell, C.Gordon and P.Miller (eds.), *The Foucault effect: Studies in Governmentality*. London: Harvester Wheatsheaf,pp.87-104
- Foucault, Michel (1991b): «Nietzsche, Genealogy, History» i Paul Rabinow (red.): *The Foucault Reader*. London: Penguin Books: 76-98.
- Foucault, Michel (1994)(1963): *The birth of the clinic*. Pantheon Books, New York.
- Foucault, Michel (1997a): *The Essential Works 1954 – 1984*, vol 1. *Ethics, Subjectivity and Truth* (ed. Paul Rabinow). New York: The New Press.
- Foucault, Michel (1997b): "On the Genealogy of Ethics – an overview of work in progress", i Rabinow, P.(red.), 1997, *Michel Foucault – Ethics, Subjectivity and Truth, Volume 1*, New York: The Free Press.
- Foucault, Michel (1999): *Viljen til viten. Seksualitetens historie bind 1*. Pax Forlag
- Foucault, Michel (2002) (1975). *Overvågning og straf*. Fredriksberg: DET lille FORLAG.
- Foucault, Michel (2002): *Forelesninger om regjering og styringskunst*. Cappelens Akademisk Forlag.
- Foucault, Michel (2005) (1969): *Vitensarkæologien*. Århus: Forlaget Philosophia.
- Foucault, Michel (2006) (1966): *Tingenes orden. En arkeologisk undersøkelse av vitenskapene om mennesket*. Spartacus Forlag
- Foucault, Michel (2008): *Sikkerhed, territorium, befolkning* Forelæsninger på Collège de France 1977-1978. Hans Reitzels Forlag.
- Foucault, Michel (2009): *Biopolitikkens fødsel*. Forelesninger på Collège de France 1978 – 1979. Hans Reitzels Forlag
- Francke A.H.(1885): *Pädagogische Schriften*, hrg. von D. G. Kramer, Langensalza: Hentet fra:staff.hum.ku.dk/nordenbo/litteratur/OB2/Francke2.pdf

Frederiks 3s brev og forordninger er trykt i *NRR*, bd. 9–12, 1887–91, i *Norske kongebrev*, bd. 1, 1962–67, og i *Kancelliets Brevbøger*, bd. 27–31, København 1991–98 Frederik 3. (2012-01-23) I *Store norske leksikon*. Hentet fra http://snl.no/.nbl_biografi/Frederik_3/utdypning.

Frem (1920): Bagklogskap.dk Hentet fra:

<http://www.bagklogskap.dk/psykologi/arbejde/psykoteknikken-parson.php>

Furniss, E.S. (1957): *The Position of the Laborer in a System of Nationalism: a Study of the Labor Theories of the Late English Mercantilists*. New York: Kelley and Millman

Gelatt, H.B & Gelatt, C. (2003): *Creative Decision Making – Using Positive Uncertainty*. Thomson NETg.

Gergen, Kenneth (1992): “Towards a postmodern psychology” I Steinar Kvale (red.): *Psychology and Postmodernism*. London: Sage: 17-30.

Gordon, C. (1991): ‘Introduction’ in G.Burchell, C. Gordon and P.Miller (eds.), *The Foucault effect: Studies in Governmentality*. London: Harvester Wheatsheaf, pp.1 -51.

Grankvist Rolf (2000) *Utsyn over norsk skole* Norsk utdanning gjennom 1000 år. Tapir Akademisk forlag

Gravås, Tonje Foosnæs; Gaarder, Ingjerd Espolin (red.) (2011): *Karriereveiledning* Universitetsforlaget.

Griffin, C. (1999a): *Lifelong learning and social democracy*. In Jim Crowther “In and against” lifelong learning: flexibility and the corrosion of character. *International Journal of Lifelong Education* vol.23 no.2 125-136.

Guba, Egon og Yvonne Lincoln (1994): “Competing Paradigms in Qualitative Research” in Norman Denzin og Yvonne Lincoln (red.): *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage: 105-117.

Guillauté, Jacques-Joseph (1749): *Mémoire sur la reformation de la police de France*. Paris i Foucault *Sikkerhed, territorium, befolkning* Hans Reitzels Forlag (2008).

Habermas, Jürgen (1999): *Kommunikativ handling, moral og rett*. Tano Aschehoug.

Hadland, A.B. (1998) Den katolske kirke. *Religionsfrihetens kår i Norge 1537 – 1843*. Hentet fra URL <http://www.katolsk.no/tro/tema/historie/artikler/religfri>

Hagen, K og Hippe, J.M (1989): *Svar skyldig? Velferdsstatens utfordringer – partienes svar* FAFO rapport-92, Oslo.

Hagen, Torodd (1993): *Fra Skolerådgiver til «Den som utfører sosialpedagogisk tjeneste».* *Hovedtrekk fra 35 år med rådgivere i grunnskolen.*

Hajer, Maarten A.(1995): *Environmental policy; Ecology; Economic Development; Environmental Aspects.* Clarendon Press Oxford New York.

Hals, Caroline, Elise (2010): *Christiania Tukthus. Sedelighetsforbrytelser 1775 – 1779 og 1795 – 1799.* Masteroppgave ved Institutt for arkeologi, konservering og historiske studier. Universitetet i Oslo.

Halvorsen, Kristin (2010): NY GIV: *Tiltak for bedre gjennomføring i videregående Opplæring.* Kunnskapsdepartementet: Hentet fra:

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/videregaende-opplaring/nyheter-videregaende---redaksjonelle-art/ny-giv-tiltak-for-bedre-gjennomforing-i-.html?id=612780>

Haraway, Donna (1991): “Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective” i *Simians, Cyborgs and Women. The Reintervention of Nature.* London: Free Association Press: 183-197.

Haraway, Donna (1997): [Modest Witness@Second Millennium.Female Man Meets Onco-MouseTM.](#) New York: Routledge.

Hauge, Hans Nielsen (1798): *De Eenfoldiges lære og Afmægtiges styrke.* Christiania. Hentet fra: <http://www.eku.no/default.asp?page=162>

Heggelund, Kjell (1978): *Niels Klims reise til den underjordiske verden* av Ludvig Holberg. Eide forlag.

Heidenreich, M og Zeitlin, J. (2009): *Changing European Employment and Welfare regimes. The influence of the Open Method of Coordination on National Reforms.* Routledge. Taylor & Francis Group. DOI: 10.1695/2009011

Hernes, Gudmund (1986, 31.desember): *Kan man ha ambisjoner i Norge?* Dagbladet 31.desember 1986

Hernes, Gudmund (1987, 14.november): *Dessert med bakrus-fare*. Aftenposten 14.november 1987.

Hernes, Gudmund (2010): *Gull av gråstein – tiltak for å redusere frafall i videregående skole*. Fafo- rapport 2010:03.

Herstad, John (2000): *I helstatens grep: Kornmonopolet 1735-88* Tano Aschehoug

Hertzberg, Nils (1884): *Statsraad Hertzbergs Bemærkninger* (revidert utgave av Hertzbergs kritikk av Johan Sverdrup i Morgenbladet høsten 1884) i: *Statsminister Sverdrups forslag til Reform i vort Folkeskolevæsen og forhv. Statsraad N. Hertzbergs Bemærkninger til dette Forslag*. R. Hviids Enkes Bogtrykkeri: Kristiania, s. 13-47.

Heuch, J. C.: (1883) *Vantroens Væsen. Populære polemiske Foredrag* Kristiania: Forlaget af Alb. Cammermeyer

Heuch, J.C. (1984): *Vanvidets Dage*. Luthersk Ugeskrift.

Hindess, B (1996): *Discourses of Power from Hobbes to Foucault*. Oxford: Blackwell.

Hohenthal, P.C.W. (1776): *Liber de politia, adpersis observationibus de causarum politiae et justitiae differentiis*. Leipzig: G. Hilscherum. I Foucault *Forelesninger om regjering og styringskunst* Cappelen Akademisk (2002).

Holland, John (1958): *A personality inventory employing occupational titles*. Journal of Applied Psychology, 42, 336-342.

Holland, John (1997): *Making Vocational Choices. A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*, 3. Utgave Psychological Assessment Resources Inc. Florida.

Holm, E: (1903): *1699–1814*, bd. 5 i J. Steenstrup m.fl.: *Danmarks Riges Historie*, København.

Hopkins, C. H. (1951): *History of the Y.M.C.A. in North America*. New York: Association Press.

Hubendich, L.A. (1882/1884): *Hvad skall man bli? Rådgivare vid valet av lefnadsbana. För den svenska ungdomen och dess målsman af sakkunniga personer utarbetad*. Del 1-4. Stockholm: Praktiska handböcker.

Husserls (1970) (1954): *The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology* NorthWestern University Press. Evanston Illinois.

Høigård, Einar og Ruge, Herman (1963) *Den norske skoles historie* En oversikt J.W. Cappelen Forlag – Oslo

Højdal, L og Poulsen, L (2007): *Karrierevalg teorier om valg og valgprosesser* Studie og Erhverv

Hønningstad, Amund (1999): *Slik talte Zarathustra*. Friedrich Nietzsche. Gyldendal Norsk Forlag.

Høverstad, Torstein (1918): *Norsk skulesoga I* Det store interregnum 1739 – 1827 Steenske Forlag – Kristiania MDCCCCXVIII

Høverstad, Torstein (1930): *Frå einevelde til folkestyre, 1814 – 1842*. Norsk skulesoga. Steenske Forlag

Høyre (2007): *Til kamp mot et nytt klassesamfunn. Fra forsørgelse til deltakelse*. Rapport hentet fra:

<http://www.hoyre.no/www/presse/pressemeldinger/2007/H%C3%B8yre+til+kamp+mot+det+nye+klassesamfunnet.d25-S3ILW3c.ips>

Johannessen, Finn Erhard (2009): *Christian VI – utdyping*. Hentet fra norsk biografisk leksikon.

Jørgensen, Marianne og Phillips, Louise (2008): *Diskursanalyse som teori og metode* Samfundslitteratur Roskilde Universitetsforlag.

Justi, J.H. Gottlobs (1756): *Grundsätze der Policey-Wissenschaft*. Göttingen: A.van den Hoecks. I Foucault *Sikkerhed, territorium, befolkning* Hans Reitzels Forlag (2008).

Karrieresenter Telemark (u.å): www.karrieresentertelemark.no

Keune, M. , & Jepsen, M. (2007). Not balanced and hardly new: The European Commission's quest for flexicurity. Working Paper, European Trade Union Institute for Research, Education, Health and Safety (ETUI-REHS).

Kierkegaard, S. (1962-64). *Synspunktet for min Forfatter-Virksomhed*. I S. Kierkegaard Samlede værker. Bind 18, 3. utgave. København: P. P. Rohde.

Kildal, Nanna (2005): *Fra arbeidsbegrepets historie: Aristoteles til Marx* Notat 3 – 2005
Universitetsforskning Bergen.

Knoff, Richard H. (1994): *Psykologi i arbeid: Norsk arbeids- og organisasjonspsykologi før og nå*. I Sissel Reichelt (red.): *Psykologi i forandring*. Jubileumbok: Norsk Psykologforening 60 år. Forlag Norsk Psykologforening 1994

Kofoed, J. & Staunæs, D. (red) (2007): *Magtballader 14 fortællinger om magt, modstand og menneskers tilblivelse*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

KD-2010: Kunnskapsdepartementet (Video) hentet fra:

http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/lyd_bilde/video1/video--frafallet-ma-ned.html?id=610996

Koht, H (1953): *Kyrkje-kløyvinga i Vest-Europa, i: På leit etter liner i historia*. I oppslagsverk Aschehoug og Gyldendals Store Norske Leksikon. Kunnskapsforlaget

Kongeriket Danmark i tiden før 1848 (u.å): Hentet fra:

<http://www.blach.minisite.dk/Kongeriget-Danmark-i-tiden-f%C3%B8r-1848>

Korsgaard, O. (1999): *Kundskabskapløbet Uddannelse i videnssamfundet* Gyldendal.

Kristensen, Thorkil: "Kundskab som produktionsfaktor". I *Nationaløkonomisk Tidsskrift*, 1971:15-27.

Kropotkin, P.A. (1909): *The great French revolution*. W. Heineman.

Krüger, T (2003): "*Regjering av utdanning: Kulturkapitalismen og det veltempererte selvet*" (co - forfatter med Tom Are Trippestad). Publisert i Neumann, I. og Ole Jacob Sending (red), /2003): *Regjering i Norge*. Sluttbok i makt – og globaliseringsutredningens bokserie. Oslo: Pax Forlag

Krumboltz, J.D. & Levin, A.I.S. (2007): *Luck is no Accident – Making the Most of Happenstance in Your Life and Career*. Impact Publishers California.

Kuhr, Victor (1882): *Comenius Johann Amos (1592-1670)* København, Nordisk Forlag

Hentet fra: <http://archive.org/details/detpaedagogiskes00kuhr>

Kvale, Steiner (1997): *Interview. En introduction til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag.

- Kvale, Steinar (2002): *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk.
- Kvammen (red.), (1974): *Brev frå Hans Nielsen Hauge*. Bind 3, s.126.
- Lacan, Jacques (1985): (Écrits) Det symbolske. Skrifter i utvalg. Gyldendal
- Laclau, Ernesto og Mouffe, Chantal (1985) *Hegemony and Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics*. London: Verso
- Lamare, Nicolas (1705): *Traité de la police*, to bind. Paris: Jean Cot. I Foucault *Sikkerhed, territorium, befolkning* Hans Reitzels Forlag (2008).
- Latour, Bruno (1987): *Science in action. How to follow scientists and engineers through society*. Cambridge, Massachusetts, U.S.A.: Harvard University Press.
- Lindh, Gunnel (1997): *Samtalet I studie- og yrkesvåglingsprosessen*. Stockholm: HLS Förlag.
- Locke, John (1968). *The Educational Writings of John Locke*. Ed. James L. Axtell. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lundahl, Christian (2011): *Den svenska bedömningskulturens framväxt*. Lärarnas nyheter. Hentet fra: <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2011/09/16/svenska-bedomningskulturens-framvaxt>
- Lundby, G. (1998): *Historier om terapi: om narrativer, konstruksjonisme og nyskriving av historier*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Lyotard, Jean-Francois (1982): *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. University of Minnesota Press, Minneapolis.
- Læreplan for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring (1994) *Generell del* Det Kongelige-, Utdannings- og Forskningsdepartement.
- Løvlie, Birger (2003): *Presten som opplysningsagent*. I den norske pastorale opplysninga, red.J. Peter Burgess. Oslo Abstakt Forlag.
- Manskow, Knut (2012): *Mitt liv i 2025*. Upublisert materiale.

- Markussen, E., Lødding, M., Holen, S. (2012): *Om bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående skole i Finnmark skoleåret 2010-2011*. NIFU Rapport nr. 10. 2012.
- Marsland, D (1996): *Welfare or Welfare state? Contradictions and dilemmas in Social Policy* Macmillan Hampshire and London.
- Martin, I. (2003): *Adult education, lifelong learning and citizenship: some ifs and buts...* In Jim Crowther "In and against" lifelong learning: flexibility and the corrosion of character. *International Journal of Lifelong Education* vol.23 no.2 125-136.
- Masdalen, Kjell O. (u.å.): *Prestens rolle i skolen og fattigkommisjonene*. Hentet fra: <http://digitalarkivet.no/sab/prestrol.htm>
- Mattsson, Kerstin (1984): *Yrkesvalsfrågan Idéer och idétraditioner inom den statliga yrkesvägledningen för ungdom*. Ph.D. avhandling Stockholm Institute of Education.
- Mayerne, L. Turquet (1611): *La Monarchie aristodémocratique, ou le gouvernement compose des trois forms de légimites républiques*. i Foucault *Sikkerhed, territorium, befolkning* (2008) Hans Reitzels Forlag.
- Mik- Meyer, Nanna & Villadsen, Kaspar (2007): *Magtens former – sociologiske perspektiver på statens møde med borgeren*. Hans Reitzels Forlag.
- Miller, Toby (1993): *The Well-tempered self*. John Hopkins University Press.
- Min Utviklingsplan (2011): *Jeg vil bli.no. Veiledning for lærere og rådgivere*. Pedlex Norsk Skoleinformasjon.
- Monde (1987): *Discours de la Première Ministre Britannique*. Hentet fra: <http://perspective.usherbrooke.ca/bilan/servlet/BMDictionnaire?iddictionnaire=1864>
- Montaigne, Michel (1580-1588): *Essais* Hentet fra: http://oregonstate.edu/instruct/phl302/texts/montaigne/m-essays_contents.html
- Morgan, A. (2006): *The position of the therapist in working with children and their families*. In: M. White & A. Morgan: *Narrative therapy with children and their families*. Dulwich Centre publications, Adelaide.

- Müller, Otto (1840): *Om laugsvæsen og bevillinger til næringsbrug* København. Trygt på forfatterens forlag i Zhieles bogtrykkerie
- Murphy, M (1997): *Capital, class and adult education: the international political economy of lifelong learning in the European Union*. In Jim Crowther "In and against" lifelong learning: flexibility and the corrosion of character. *International Journal of Lifelong Education* vol.23 no.2 125-136.
- Mønsterplanen (1974): M-74 Kirke og undervisningsdepartementet.
- Nasjonaløkonomisk tidskrift (1959): Bind 77 *Den menneskelige faktors betydning i den økonomiske utvikling* Artikkel.
- Neuman, Iver B. (2001): *Mening, materialitet og makt – en innføring i diskursanalyse*. Bergen – Fagbokforlaget.
- NHO (2012): NHO-Magasinet nr.01/12 – for samfunnsengasjerte mennesker. NHO.
- Nietzsche, Friedrich (1993a): *Avgudernes ragnarok*. København: Gyldendal
- Nietzsche, Friedrich (1993b): *Moralens opprinnelse. Et stridsskrift*. Fredriksberg. Det lille forlag
- Nietzsche, Friedrich (1994): *Historiens nytte*. København: Gyldendal
- Nietzsche, Friedrich (1999): *Slik talte Zarathustra*. Amund Hønningstad. Gyldendal Norsk forlag
- Nilsson, Göran (2005): *Vägledning – i vems interesse?* Licentiatavhandling. Lärarutbildningen, Umeå universitet.
- NOU 1976: 46 *Utdanning og ulikhet* Kunnskapsdepartementet.
- NOU 1980: 32 *Statens atføringsinstitutter*. Kommunal- og arbeidsdepartementet.
- NOU 1988: 28 *Med viten og vilje*. Kunnskapsdepartementet.
- NOU 1994: 13 *Passlov* Justis og Beredskapsdepartementet.
- NOU 2000: 14 *Fra visjon til virke*. Kunnskapsdepartementet.

- NOU 2000: 28 *Frihet med ansvar. Om høyere utdanning og forskning i Norge*. Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2003:16: Norges offentlige utredninger. *I første rekke*. Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2003:19: Makt og demokrati. Sluttrapport fra Makt- og demokratiutredningen. Fornyings-, Administrasjons- og Kirkedepartementet.
- NOU 2005:4 *Industrien mot 2020 – kunnskap i fokus*. Nærings- og Handelsdepartementet.
- NOU 2012:2 Norges offentlige utredninger. *Utenfor og innenfor – Norges avtaler med EU*.
- NY GIV (2010): *Ny Giv. Gjennomføring i videregående opplæring*. Kunnskapsdepartementet.
Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025>
- OECD (2002): Landrapport fra Norge 2002: *Gjennomgang av politikk for yrkesveiledning*. OECD.
- OECD (2004): *Career Guidance. A Handbook for Policy Makers*. OECD European Communities.
- Oestreich, Gerhard (1982): *Neostoicism and the early modern state*. Cambridge University Press.
- Opplæringsloven. Lov 1998-07-17 nr.61: Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. Opplæringslova § 3-1 *Rett til videregående opplæring for ungdom*. Lovdata.
- Ording (red.) (1948): *Hans Nielsen Hauge: Christendommens Lærdoms Grunde. 1800*. Hans Nielsen Hauges skrifter. 1948, bind 2, s. 215.
- Ording (red.) (1948): *Eenfoldiges Lære og Afmægtiges Styrke 1798*. Hans Nielsen Hauges skrifter 1948, bind 2, s.74.
- Ording (red.) (1953): *Hans Nielsens Hauge: Grundregler*. Hans Nielsen Hauges skrifter. 1953, bind 5, s.110.
- Parsons, F. (1894): *Our country's need or the development of a Scientific Industrialism*. Boston: Arena Publ.Co.
- Parsons, F. (1898): *Lectures: Popular Government*. Reported by H.A. Nicols, winterterm 1898.

- Parsons, F. (1909): *Choosing a vocation*. Houghton Mifflin Company. Boston New York.
- Patton, W & McMahon, M (2006): *Career development and Systems Theory: connecting theory and practice*. Rotterdam/Tapei:Sense.
- Peavy, R.V.(1998): *Konstruktivistisk vejledning. Teori og metode*. (Constructivist Guidance. Theory and Method.) Copenhagen: Raadet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning.
- Peavy, Vance (2005): *At skabe mening – den sociodynamiske samtale*. Studie og Erhverv AS.
- Pedlex (2010): *Utdanningsvalg – et metodehefte for lærere*. Pedlex.
- Person, S (1956): *Yrkesorientering i skolen*. I Tidsskriftet Økt Innsats.
- Persson, S.(1957): *Barne og ungdomsskolen for alle tar form Forsøk og reform i skolen nr.2 Forsøksrådet for Skoleverket.(Vadsø og Nord – Varanger folkebibliotek)*
- Peters, Michael (2005): *Foucault, counselling and the aesthetics of existence*. British Journal of Guidance & Counselling, Vol.33, No. 3, August 2005.
- Plant, Peter (1996): *Fodfæste. Dansk uddannelses- og erhvervsvejledning 1886-1976*. København: Rådet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning.
- Plant, Peter (1998): Dansk forord I A.G. Watts (red.), *Uddannelses og erhvervsvejledning. Teori og praksis*. København: Studie og Erhverv.
- Plant, Peter (2001): *Livsbred vejledning (i) R.U.E.-Revue 2/2001, s 1-3*. KBH: Rådet for Uddannelses- og erhvervsvejledning
- Plant, Peter (red.) (2007): *Ways – in career guidance. Nordic Research in Educational and Vocational Guidance*. Danish University of Education Press.
- Plant, Peter (2009): *Fæste Dansk uddannelses-og erhvervsvejledning 1886 -2009*. Stuide og Erhverv Fredensborg.
- Plant, Peter (2010): *Uddannelsesvejledning og Erhvervsvejledning i Pædagogik*. Hentet fra: <http://www.leksikon.org/art.php?n=5159>
- Potter, Jonathan og Margareth Wetherell (1987): *Discourse and Social Psychology*. London: Sage.

Ravnåsen, Sigbjørn (2011): *And og Hånd – Hans Nielsen Hauges etikk for Ledelse og Næringsliv* Luther Forlag

Reisegg, Øyvind (2009): *Skole og utdanning i Norge*. Store Norske Leksikon. Hentet fra: http://snl.no/Skole_og_utdanning_i_Norge

Rian, Øystein (1987): "Pietistkongen", i V. Henriksen m.fl.: *Norges konger* Hentet fra: http://snl.no/nbl_biografi/Christian_6/utdypning

Rian, Øystein (2009): Frederik 3. (2012-01-23) I *Store norske leksikon*. Hentet fra http://snl.no/nbl_biografi/Frederik_3/utdypning

Richards, L.S. (1881): *Vocophy: The new profession*. Malboro, MA: Bratt Brothers.

Riksarkivet (u.å.): *Konventikkelpakaten*. Hentet fra:

<http://www.arkivverket.no/arkivverket/Bruk-av-arkiv/Nettutstillinger/Religionsfridom-etter-1814/Konventikkelpakaten>

Rogers, C.R. (1951): *Client-centered therapy*. Boston: Houghton Mifflin.

Rose, N. (1996a): *The death of the social? Re-figuring the territory of government*, *Economy and Society* 25 (3): 327-56.

Rose, N. (1998): *Inventing Our Selves: psychology, power and personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rose, Nikolas (1999) (1989). *Governing the Soul. The Shaping of the Private Self*. 2.Edition. London: Free Associate Books.

Rose, N. and Miller, P. (1992): Political power beyond the state: Problematics of government. *British Journal of Sociology*, 43,2, 172-205.

Ruder, G. (1739): *Offentligt Tal för Rikens Höglöflige Ständer: Om Upfostrings och Lärowerkets lämpande til Näringswerkens Förkofring genom ungdomens bepröfwande och wal*. Stockholm: Kongl.Tryckeriet.

Ruder, G. (1741): *Oförgripeliga Förslag/Til nödigt Försöks Anställande Med Ungdomens Bepröfwande och Wal til Näringswerkens Förkofring i Fäderneslandet. I anledning av Consistorierna Betänkande om Snille*. Walet. Stockholm: Kongl. Tryckeriet.

Ruggie, John Gerard. (1982). "International Regimes, Transactions, and Change: Embedded Liberalism in the Postwar Economic Order." *International Organization* 36(2). The term was

later used by many IPE scholars and economic historians, with an early example occurring in Stephen Krasner ed. *International Regimes*.

Rylandar & Westberg (1915) *Valet av levnadsbana* Stockholm P.A. Norstedt & Söners Förlag

Saussure, Ferdinand de (1990): *Course in General Linguistics*. London: Duckworth

Savickas, M. L. (2008): *Helping people Choose Jobs: A History of the Guidance Profession*. I Athanasou, J.A. og Van Esbroeck, R (editors) *International Handbook of Career Guidance* Springer.

Schaanning, E. (1997): *Vitenskap som skapt viten*. Oslo: Spartacus.

Sciarra, S. (2008): *Is flexicurity a European policy?* Working paper No. 4. Turin: Unità di Ricerca Sulla Governance Europea (URGE).

Seip, Anne Lise (1984) *Sosialhjelpstaten blir til* Norsk sosialpolitikk 1740 – 1920 Gyldendal Norsk Forlag – Oslo

Seip, Jens Arup (1963) *Fra embetsmannsstat til ettpartistat og andre essays*, 1963

Sejersted, F. (2005): *Sosialdemokratiets tidsalder*. Oslo. Pax Forlag AS.

Sending, O. J. (2003) *I regjering i Norge – Makt og globaliseringsutredningen*. Pax Forlag.

Senter for seniorpolitikk: Seniorpolitikk.no

Sirevåg, T. (1956): *Innlegg på Tranbergkurset om forsøk i skolen*. Gjengitt i Forsøksrådet for skoleverket: *Ungdomsskole for alle, Forsøk og reform nr.1*.

Sissel Reichelt red. *Psykologi i forandring* Jubileumsbok Norsk Psykologiforening 60 år. Norsk Psykologiforening.

Skarpenes, Ove (2004): *Kunnskapens legitimering. En studie av to reformer og tre fag i videregående skole*. Avhandling for dr.polit. graden. Bergen. Sosiologisk institutt. Universitetet i Bergen.

Skoleforordningen 1739: *Forordning om skolerne paa landet i Norge*. Kirkehistorisk arkiv ved NLA. Hentet fra: <http://www.fagsider.org/kirkehistorie/lover/indexlover.htm>

Skolens årbok (1976): *Den sosialpedagogiske tjeneste i grunnskolen*.

- Slagstad, Rune (2005): *Utvalgte polemikker*. Oslo: Pax Forlag.
- Stefansen, Arnt (2002): Lisboa-prosessen: Mer konkurranse eller mer byråkrati? I Horisont nr.2. 2002.
- Steinfeld (1986): *På skriftens vilkår. Et bidrag til morsmålsfagets historie*. Cappelens forlag
- Stoveland, F. (1983): Jeg var en lykkelig statsråd. Portrettintervju med 70-års-jubilant Helge Sivertsen i *Skoleforum* nr.10.
- St.meld.nr.30 (2003 – 2004): *Kultur for læring* Det Kongelige Utdannings- og Forskningsdepartement.
- St.meld. nr. 9 (2006-2007): *Arbeid, velferd og inkludering* Det Kongelige Arbeids- og Inkluderingsdepartement.
- St.meld. nr. 30 (2010 – 2011): *Fordelingsmeldingen*. Finansdepartementet.
- St.meld. nr. 44 (2008-2009): *Utdanningslinja* Det Kongelige Kunnskapsdepartement.
- Stoltenberg, J. (2010): *Nyttårstale 2010* Hentet fra:
http://www.regjeringen.no/nb/dep/smk/aktuelt/taler_og_artikler/statsministeren/statsminister_jens_stoltenberg/2010/statsministerens-nyttarstale-2010.html?id=589483
- Stormhøj, Christel (2010): *Poststrukturalismer – vitenskapsteori, analysestrategi, kritikk* Forlaget Samfundslitteratur.
- Strategiplan (2004 – 2008): *Se mulighetene og gjør noe med dem*. Strategi for entrepenørskap i utdanningen. Kunnskapsdepartementet, Nærings- og Handelsdepartementet, Kommunal- og Regionaldepartementet.
- Studieplan (2006/2007): *Karriereveiledning*. Høgskolen i Lillehammer
- Støren, L. A. (2011). *Ut av videregående med ulik kompetanse – de første årene på arbeidsmarkedet. Utdanning 2011 – veien til arbeidslivet*. SSB.
- Sultana, Ronald G. (2004): *Guidance policies in the knowledge society*. (A Cedefop synthesis report) Cedefop Panorama series; 85.
- Super, P. (1929): *Formative ideas in the YMCA*. New York: Association Press.
- Super, D & Bachrach, P.B. (1957): *Scientific Careers and Vocational Development Theory* New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University.

- Super, D. (1981): *Approaches to occupational choice and career development*. i Watts m.fl.1981.
- Sultana, R.G. (2012): *Flexibility and Security? 'Flexicurity' and Its Implications for Lifelong Guidance*. (Forthcoming article).
- Sverdrup, J. (1882): *Taler holdte i Stortinget 1851-1881*. Gyldendalske Boghandels Forlag: København.
- Sverdrup, J. (1884): «Statsminister Sverdrups Forslag»(optrykk av Sverdrups skolepolitiske program, publisert i Dagblaget 9.oktober 1884) I: *Statsminister Sverdrups Forslag til Reform i vort Folkeskolevæsen og forh. Staatsraad N. Hertzbergs Bemærkninger til dette Forslag*. R. Hviids Enkes Bogtrykkeri: Kristiania.
- Sørhaug T. (2003): *Regjering i Norge*. I Iver B. Neumann og Ole Jacob Sending (red.) Pax forlag
- Søndergaard, D. M. (2000): Destabiliserende diskursanalyse: veje ind i poststrukturalistisk inspireret empirisk forskning. i: Hanne Haavind (red.): *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag, AS.
- Thatcher, Margaret, (1987, 31.october): *There is no such thing as society*. Women's own Magazine 31.october 1987.
- Telhaug, A.O. og Mediås, O.A.(2003): *Grunnskolen som nasjonsbygger Fra statspietisme til nyliberalisme* Abstrakt Forlag.
- Telhaug, A.O. (1990): *Forsøksrådet for skoleverket 1954-1984. En studie i norsk skoleutvikling*. Rådet for samfunnsvitenskapelig forskning NAVF, Oslo: Universitetsforlaget.
- Tett, L. (2002): *Community Education, Lifelong Learning and Social Inclusion*. In Jim Crowther "In and against" lifelong learning: flexibility and the corrosion of character. *International Journal and Lifelong Education* vol.23 no.2 125-136.
- Thorndike, E.L. (1920): *Intelligence and it suses*. Harpers, CXL, Dec 1919/May 1920 Ref. in Karier, 1981.
- Thorndike, E.L. (1920): *Om valget av en livsstilling. Kategori: Psykologi og adferd 1925*. I bagklokskab.dk
- Thrap, D (1884): *Bidrag til den norske kirkes historie i det nittende Aarhundrede* Bd. 1. 1884.
- Torgersen, L. (2004): *Ungdoms digitale hverdag*. NOVA- rapport 8/04.
- Tukthusforordning (1741): *Danmark – Norge Kongelige rescripter, resolusjoner og collegialbreve*. IV Deel 2 Bind 1740 – 1746 København 1788 Trygt paa Gyldendals forlag.

Tuschling, Anna & Engemann, Christoph (2006): *From Education to Lifelong Learning: The emerging regime of learning in the European Union*. Educational Philosophy and Theory, Vol.38, No.4, 2006.

Tvedt, Knut A. (2009): *Politisk fellesprogram 1945*. Hentet fra:
<http://snl.no/Fellesprogrammet>

Ustvedt, Y (red.)(1980): *Normands viis*. Messel & Wildhagen Oslo.

Utaker, A. (2005): *Michel Foucault om liberalisme og nyliberalisme*. I Sosiologi i dag årgang 35 nr. 1.

Utdanningsvalg (2008): *Læreplan for utdanningsvalg*. <http://www.udir.no/kl06/UTV1-01/>

Vatne, Laila (2010): *Foreldrekurs om videregående opplæring etter idé fra www.minplan.dk*. Buskerud fylkeskommune.

Vibe,N., Frøseth,M.W., Hovdhaugen, E., Markussen,E.(2012): *Evaluering av Kunnskapsløftet. Sluttrapport fra prosjektet «Tilbudsstruktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring*. NIFU rapport nr.26. 2012

Villadsen, Kaspar (2004): *Det sociale arbejdes genealogi*. Hans Reitzel Forlag

Villadsen, Kaspar (red.) (2006): *Sosiologiske metoder*. Forlaget Samfundslitteratur.

Vinje, Eiliv (2009): *Ludvig Holberg*. Store Norske Leksikon.

Watts, A.G. (1998): *Uddannelses- og erhvervsvejledning. Teori og praksis*. Fredensborg: Studie og Erhverv.

Watts, A.G. & Fretwell, D. (2004): *Public Policies for Career Development: Policy Strategies for Designing Career Information and Guidance Systems in Middle-Income and Transitions Economies*. Washington, DC: World Bank.

Watts & Sultana (2004): *Career Guidance – a handbook for policymakers* OECD.

Watts, Sultana og McCarthy (2010): 'The involvement of the European Union in career guidance policy and practice: a brief history.' *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, Vol.10(2), 89-107.

Weber, Max (1995): *Den protestantiske etikk og kapitalismens ånd*. Pax Forlag, Oslo.

White, M. (2005): Workshop notes. Updated 21st. September. www.dulwichcentre.com.au

Willemsen, H. (1992): *Norske Reise anno 1733. Beskrivelse af Kong Christian 6. og Dronning Sophie Magdalenes rejse til Norge 12. maj – 23. september*, faksimileutg. av håndskrift, Herning.

Wilse, Jacob N.(1991)(1779): *Spydeberg Præstegjeld*. Valdisholm forlag, 1890 Rakkestad.

Wilthagen, T. & Tros, F. (2004). The concept of ‘flexicurity’: a new approach to regulating employment and labour markets. *Transfer – European Review of Labour and Research*, 10(2), 166-186.

Winslade, John (2005): *Utilising discursive positioning in counseling*. *British Journal of Guidance & Counselling*, Vol. 33, No. 3, August 2005.

Wittgenstein, Ludwig (1971): *Filosofiske undersøgelser*. København: Munksgaard.

Aarflot, Anreas (2009): *Hans Nielsen Hauge*. Norsk Biografisk Leksikon. Hentet fra: http://snl.no/.versions/list/.nbl_biografi/Hans_Nielsen_Hauge/utdypning

Oversikt over figurer

Fig. 1 ELGPN's skjematisk operasjonisering av livslang veiledning knyttet til EU's strategiske mål for 2010 – 2020. (Lifelong Guidance Policies: Work in Progress ELGPN 2010)	13
Fig. 2 Watts og Plants modell for veiledningens mål- firefeltstabellen.	21
Fig. 3 Christian Vis «Forordning», 1739. Skolehistoriske aktstykker nr.1, faksimiletrykk utgitt av Norsk Skolemuseums Venner.	102
Fig. 4 Testapparat ved Psykoteknisk institutt 1930.	133
Fig. 5 Dannelses- og uddannelsesmål	150

Avhandlingen tar sitt utgangspunkt i hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk i vår samtid, både på et befolkningsnivå og på individnivå. Gjenstandsfeltet til karriereveiledning er forstått som henholdsvis arbeidsmarkedsfeltet og utdanningsfeltet, og det er borgernes forhold til dette gjenstandsfeltet karriereveiledning skal søke å regulere. Med inspirasjon fra Michel Foucaults (1926 – 1984) diskurs- og makt analytikk søkes det å vise hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk som en reguleringsmekanisme mellom samfunnets behov og individets frihet til å velge utdanning og arbeid. Gjennom genealogi som metode blir karriereveiledningens heterogene og historiske løpebaner synliggjort. Den historiske fremvekst starter i 1600-tallets statsrasjonalistiske styringstenkning, og beveger seg så videre gjennom eneveldet Danmark – Norges lydighetsorienterte reguleringsmekanismer. Deretter gjøres det et opphold ved de protestantiske og filantropiske bevegelser på 1800-tallet, før psykologiske og naturvitenskapelige vitensformer får innflytelse på karriereveiledning. Velferdsstatens nærmest totaliserende regulering og differensiering gjør seg så gjeldende på 1950 tallet før samtidens individuelle ansvarlighet for egen karriere utgjør karriereveiledningens selvfølgelige tilsynekomst.

ISBN 978-87-7684-924-5



9 788776 849245

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)
Aarhus Universitet
Tuborgvej 164
2400 København NV

Tlf.: 8716 1300
E-mail: dpu@au.dk
edu.au.dk