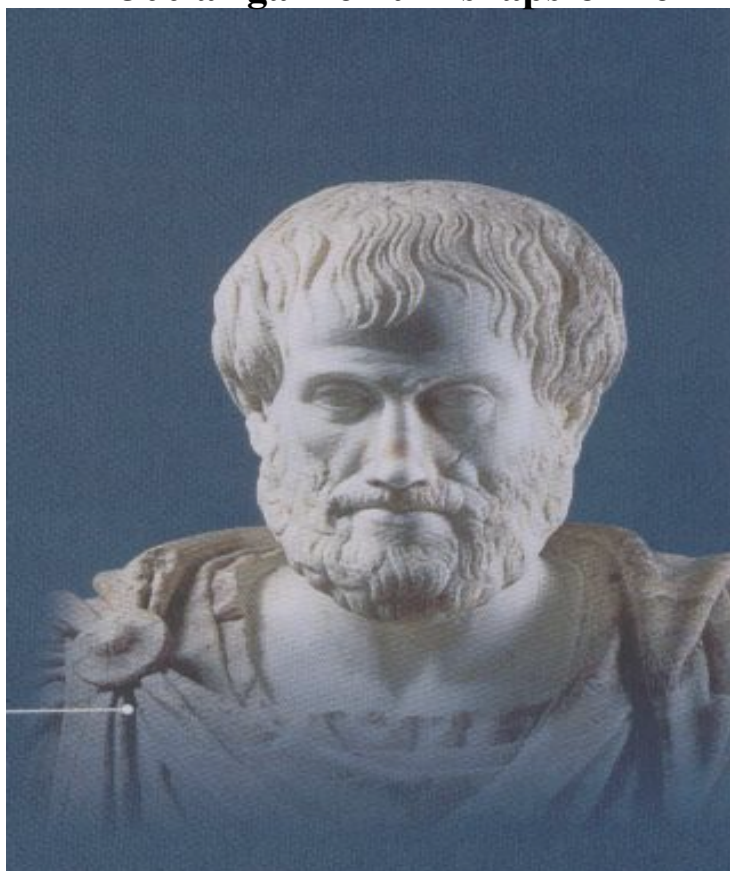


# **Masteroppgåve i yrkespedagogikk**

## **Kokken lagar mat!**

**Utøving og utvikling av yrkeskunnskap på kjøkenet sett i lys av**

**2300 år gamle kunnskapsformer**



**Marit Gascogne**

**MAYP05**

**Mai 2009**

**Rettleiarar:**

**Pål Walstad**

**Olav Eikeland**

**Høgskulen i Akershus**

## Føreord

Tema for masteroppgåva er utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kokkfaget. Bakgrunnen for arbeidet er resultat frå andre forskingsprosjekt i masterstudiet og innføringa av den nye reforma, kunnskapsløftet, i den vidaregåande skulen. Analyse av litteratur, observasjon og intervju av yrkesutøvarar er metodane som er brukt for å finne svar på problemstillinga:

*”Korleis kan Aristoteles sine gnosis-former brukast til å skildre yrkeskunnskap og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget?”* I oppgåva vert yrkeskunnskapen til kokken, skildra gjennom Aristoteles sine gnosis-former: *Epistêmê, poiêsis, praxis, khrêsis* og *páthos*. I tillegg er mi eiga erfaring som tidlegare yrkesutøvar i kokkfaget og no i dei seinare åra som yrkesfaglærer og student ved Høgskulen i Akershus, grunnlag for tolking og analyse av både litteratur og resultat frå observasjon og intervju.

Masteroppgåva er eit ledd i master studiet i yrkespedagogikk, og har vore eit omfattande arbeide som har strekt seg over to år. Det inneber mellom anna å kunne halde fokus på tema og problemstilling over lang tid i tillegg til både jobb og familieliv. Her vil eg rette ein stor takk til læringsgruppa og rettleiarar, som har vore med på å gi ny inspirasjon når arbeidet med masteroppgåva har vore tungt. Vidare har kunnskapsdelinga i læringsgruppa, gjennom tilbakemeldingar og diskusjonar både på HiAk og over ein betre middag, vore gunstig for mi utvikling av kunnskap.

Tema for oppgåva er yrkeskunnskap i kjøkenet, og eg rettar ein stor takk til mine informantar for at dei så velvillige har stilt opp både til observasjon og intervju. Vidar vil eg takke Eric, familie og venner som alltid har vore positive og oppmuntra meg gjennom fire lange år.

Til slutt vil eg rette ein spesiell og kjærleg takk til verdens beste gutar, som har vist tolmod med meg gjennom sju lange år som student ved HiAk, og som kanskje først no forstår kva alle desse ”leksene” skulle vere godt for.

Stryn 26. april 2009

Marit Gascogne

# Innholdsliste

<b>1</b>	<b>INNLEIING .....</b>	<b>10</b>
1.1	BAKGRUNN FOR OPPGÅVA .....	10
1.2	FØREMÅL.....	13
1.3	MÅLGRUPPE .....	14
1.4	PROBLEMSTILLING.....	14
1.4.1	<i>Avgrensing av problemstilling.....</i>	<i>15</i>
1.5	MI FØREFORSTÅING .....	15
1.6	OPPBYGGING AV OPPGÅVA .....	18
<b>2</b>	<b>TILBAKE PÅ KJØKENET .....</b>	<b>19</b>
2.1	ANALYSE AV LITTERATUR .....	20
2.1.1	<i>Aristoteles sine gnosis-former.....</i>	<i>21</i>
2.1.2	<i>Mimésis .....</i>	<i>22</i>
2.1.3	<i>Meisterlære .....</i>	<i>23</i>
2.2	KVALITATIV OBSERVASJON .....	24
2.2.1	<i>Førebuing til observasjon .....</i>	<i>25</i>
2.2.2	<i>Utval til observasjon og intervju.....</i>	<i>25</i>
2.2.3	<i>Tilbake på kjøkenet .....</i>	<i>26</i>
2.2.4	<i>Skildring og tolking av det observerte.....</i>	<i>27</i>
2.3	KVALITATIVT FORSKINGSINTERVJU.....	28
2.3.1	<i>Intervjuguide .....</i>	<i>28</i>
2.3.2	<i>Informantane.....</i>	<i>29</i>
2.3.3	<i>Pilotintervju.....</i>	<i>29</i>
2.3.4	<i>Intervjusituasjonane.....</i>	<i>30</i>
2.3.5	<i>Transkribering av intervjua .....</i>	<i>30</i>
2.3.6	<i>Analyse og tolking.....</i>	<i>31</i>
2.4	VALIDITET OG RELIABILITET.....	32
2.5	KRITISK ANALYSE AV METODANE.....	32
2.5.1	<i>Analyse av litteratur.....</i>	<i>33</i>
2.5.2	<i>Observasjon.....</i>	<i>34</i>
2.5.3	<i>Kvalitativt forskningsintervju.....</i>	<i>35</i>
2.5.4	<i>Analyse, presentasjon av resultat og drøfting.....</i>	<i>36</i>
2.6	ETISK FORSKING .....	36
<b>3</b>	<b>ARVEN FRÅ ATHEN .....</b>	<b>38</b>
3.1	EPISTÊMÊ.....	38
3.1.1	<i>Theôrêsis .....</i>	<i>39</i>
3.1.2	<i>Theôría .....</i>	<i>39</i>
3.1.3	<i>Kunnskap i handling .....</i>	<i>40</i>
3.2	POIËSIS .....	42
3.2.1	<i>Det indre bilete.....</i>	<i>43</i>
3.3	PRAXIS.....	45
3.3.1	<i>Praxis<sub>1</sub>.....</i>	<i>45</i>
3.3.1.1	<i>”Øve, øve, jevnt og trutt og tappert, det er tingen” .....</i>	<i>45</i>
3.3.2	<i>Praxis<sub>2</sub>.....</i>	<i>47</i>
3.3.2.1	<i>Praktisk klokskap .....</i>	<i>48</i>
3.4	KHRËSIS.....	49
3.4.1	<i>Verkty og utstyrskunnskap.....</i>	<i>50</i>
3.5	PÁTHOS.....	51
3.5.1	<i>Passiv påverknad .....</i>	<i>52</i>
<b>4</b>	<b>MIMÉSIS .....</b>	<b>53</b>
4.1	MIMÉSIS SOM SKAPANDE ETTERLIKING .....	53
4.2	MIMÉSIS SOM MENNESKELEGE INSTINKT FOR LÆRING .....	56
4.3	MIMÉSIS SOM EIT MIDDEL FOR UTVIKLING AV IDENTITET .....	58
<b>5</b>	<b>LÆRING I ARBEIDSLIVET .....</b>	<b>60</b>

5.1	PRAKSISFELLESSKAP .....	61
5.1.1	<i>Læringsmiljøet i praksisfellesskapet.</i> .....	62
5.1.2	<i>Legitime perifer deltaking.</i> .....	63
5.2	UTVIKLING AV FAGLEG IDENTITET .....	64
5.3	LÆRING GJENNOM HANDLING .....	66
5.4	EVALUERING GJENNOM PRAKSIS .....	66
<b>6</b>	<b>KOKKEN LAGAR MAT .....</b>	<b>68</b>
6.1	OVERSIKT OG KONTROLL .....	69
6.1.1	<i>Kontroll av kjøll</i> .....	72
6.1.1.1	Theôrêsis og theôria .....	72
6.1.1.2	Phrônêsis .....	74
6.1.2	<i>Utvikling av rutine.</i> .....	74
6.1.2.1	Theôrêsis .....	75
6.1.2.2	Praxis <sub>1</sub> - frå novise til ekspert .....	76
6.1.3	<i>Uventa situasjonar</i> .....	77
6.1.3.1	Phrônêsis .....	78
6.1.3.2	Páthos .....	79
6.2	KUTTETEKNIKKER: JULIENNE OG BRUNOISE .....	79
6.2.1	<i>Rett kutteteknikk</i> .....	80
6.2.1.1	Theôria .....	81
6.2.1.2	Téchnê .....	81
6.2.1.3	Khrêsis .....	82
6.2.1.4	Praxis .....	82
6.2.2	<i>Fagterminologi og yrkesutøving</i> .....	83
6.2.2.1	Khrêsis .....	84
6.2.2.2	Páthos .....	84
6.3	DEN RETTE GONGEN I ARBEIDET .....	84
6.3.1	<i>Effektivitet og kvalitet.</i> .....	86
6.3.1.1	Theôria .....	86
6.3.2	<i>Kutting av paprika.</i> .....	88
6.3.2.1	Poiêsis – indre bilete .....	88
6.3.3	<i>"Arbeidet må gjerast uansett"</i> .....	89
6.3.3.1	Phrônêsis - etisk riktig handling .....	89
6.4	KOKKEN LAGAR MAT .....	90
6.4.1	<i>Å kunne lage ein saus</i> .....	92
6.4.1.1	Theôrêsis og theôria .....	92
6.4.1.2	Poiêsis .....	93
6.4.2	<i>"Det ser du"</i> .....	94
6.4.2.1	Praxis <sub>1</sub> .....	94
<b>7</b>	<b>OPPSUMMERING OG KONKLUSJON .....</b>	<b>96</b>
7.1	GNOSIS-FORMENE .....	96
7.1.1	<i>Epistêmê</i> .....	97
7.1.1.1	Theôrêsis .....	97
7.1.1.2	Theôria .....	98
7.1.2	<i>Poiêsis</i> .....	99
7.1.2.1	Téchnê .....	100
7.1.3	<i>Praxis</i> .....	100
7.1.3.1	Praxis <sub>1</sub> og theôria .....	100
7.1.3.2	Praxis <sub>2</sub> og phrônêsis .....	102
7.1.4	<i>Khrêsis</i> .....	102
7.1.5	<i>Páthos</i> .....	103
7.2	MIMESIS .....	104
7.3	MEISTERLÆRE .....	105
7.4	KONKLUSJON .....	106
<b>8</b>	<b>VEGEN VIDARE .....</b>	<b>108</b>
8.1	PROSJEKT TIL FORDJUPING .....	108
8.2	YRKESUTØVARANE .....	110
8.3	ENDRING I FØREFORSTÅINGA .....	110
	<b>LITTERATURLISTE: .....</b>	<b>112</b>

<b>KJELDER INTERNETT .....</b>	<b>114</b>
<b>VEDLEGG.....</b>	<b>115</b>
VEDLEGG 1 .....	115
<i>Observasjonsskjema</i> .....	<i>115</i>
VEDLEGG 2 .....	116
<i>Intervjuguide 1</i> .....	<i>116</i>

## Yrkesutøving skildra gjennom omgrep frå antikken

Kokken lagar mat er tittelen på masteroppgåva, og oppgåva visar at kokken brukar mange kunnskapsformer i utøvinga av yrket. Kokkeyrket gir dei fleste av oss assosiasjonar om matlaging slik vi kjenner det heima ifrå, eller gjennom Tv-program der stjerne kokkar som Moi, Barmen eller Brimi lagar den lekraste retten etter den andre. Det ser både lekkert og enkelt ut, og vi sit igjen med eit inntrykk av at kokkeyrket går ut på å lage flotte og lekre rettar på ein enkel og roleg måte.

Men kokkeyrket går ikkje føre seg på denne måten. Handlinga ”å lage mat” innanfor kokkfaget inneber mange kunnskapsformer. I denne oppgåva har eg teke føre meg kva for kunnskapsformer kokken brukar i si utøving av yrket. I gjennom ulike situasjonar som møter yrkesutøveren i kjøkenet vil eg gje eit innblikk i kvardagen til kokken og knyte yrkesutøvinga opp i mot 2300 år gamle omgrep ifrå den greske filosofen Aristoteles.

Yrkeskunnskap vert tradisjonelt skildra gjennom omgrep som påståande, fortrulegheits- og tauskunnskap. Eg opplev at definisjonane eller forklaringane av omgrepa ikkje gjev det same nyanserte syn på yrkeskunnskap som Aristoteles sine gnosis-former, som skildrar yrkeskunnskapen i ulike og avskilte kunnskapsformer.

Problemstillinga: ”Korleis kan Aristoteles sine gnosis-former brukast til å skildre yrkeskunnskap og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget?” reiser spørsmål om korleis vi kan bruke 2300 år gamal kunnskap til å skildre yrkeskunnskapen som kokken brukar i utøvinga av yrket. Strategiar for læring av gnosis-formene er relaterte til yrket, dialog mellom medlemmane i eit praksisfellesskap og arbeidsoppgåvene som karakteriserar yrkesutøvinga. Gnosis-formene: *Epistêmê*, *poiêsis*, *khrêsis*, *praxis* og *páthos*, og deira strategiar for utvikling gjev ei god skildring av kva for kunnskap yrkesutøveren brukar i sitt yrke.

Denne gongen er det kokkfaget som vert skildra, men gnosis-formene er generelle og kan godt brukast til å skildre andre yrkesområde. Gnosis-forma *epistêmê* visar samanhengen, og ikkje skilje, mellom teori og praksis i yrkesutøvinga. Aristoteles sine omgrep *téchnê* og *poiêsis* visar endringskunnskapen eller den skapande kunnskapen, både i teori og praksis, som

er ein viktig del i yrkesutøvinga. Omgrepa og forklaring av dei gjev eit godt bilete av at teori og praksis ikkje er åtskilt i, før og etter, men skjer samstundes.

I tillegg vil omgrep som *khrėsis* gje ei skildring av kunnskapsformer som går på det å kunne bruke ulike reiskapar, utstyr og språk som hjelpemiddel i utøvinga av yrket. Utvikling av yrkeskunnskapen og dermed gnosis-formene vil skje gjennom *praxis<sub>1</sub>*, der det er handlingar både av teknisk og mellommenneskeleg art som vert justert og perfektjonert samstundes som yrkesutøvaren utfører arbeidsoppgåvene.

Omgrepet *páthos* visar korleis vi passivt vert påverka av omgjevnadane, og utan at vi er klar over det vert vi forma og endra til å passe inn i praksisfellesskapet.

Gnosis-formene *praxis<sub>2</sub>* og *phrónêsis* syner dei etiske stillingstakande i yrkesutøvinga. Kunnskapen i *phrónêsis* inneber det å kunne velje rett handling tilpassa ulike situasjonar i yrkesutøvinga. Dette er den etiske sida av yrkeskunnskapen, som inneber både rett handling og at utgangspunkt i tanken bak handlinga er god.

Vidare visar oppgåva kva for rolle *mimêsis* kan spele i utøving og utvikling av yrkeskunnskap. Masteroppgåva visar at *mimêsis*, eller imitasjon, kan vere meir enn tankelaus etteraping og at omgrepet er forankra i den menneskelege handle- og væremåte. Skapande etterlikning er eit godt uttrykk for korleis utviklinga av yrkeskunnskap kan gå føre seg gjennom imitasjon og identifikasjon med dei andre medlemmane i praksisfellesskapet.

Denne oppgåva har vist korleis kokken brukar mange kunnskapsformer i si yrkesutøving. I tillegg til at han stadig vil utvikle denne kunnskapen, medan han som informantane ganske enkelt uttrykker det, lagar mat.

## **Execution of the profession described with expressions from the antiquity**

The chef preparing food is the title of this master thesis. The cooking profession will probably give most of us associations to cooking as we know it from home or through celebrity chefs like Moi, Barmen and Brimi. In most TV shows, the chef will prepare a dish from scratch, and we naturally assume that this is how chefs work, that they make one dish after another. The technical aspect of cooking is being focused on, and we see the chef slicing and chopping ingredients, cooking them and seasoning to taste. In the end he will plate it up nicely. Et voila, that's how the chef cooks.

But the cooking profession does not work like this. The action "to cook" within the industry entails many forms of knowledge. In this thesis I have discussed what forms of knowledge the chef uses in his execution of his profession. By showing several different situations the chef will encounter in the kitchen I will give a glimpse of the chef's normal working day and tie this to 2300 year old expressions from the Greek philosopher Aristotle.

Professional knowledge is traditionally described through expressions like assertiveness, confidence and silent knowledge. My experience is that the definitions or explanations of the expressions revolves around how this knowledge takes form, and not what the professional does, or what kinds of knowledge forms are needed to cook. However, Aristotle had expressions that describes and impart nuances to the professional knowledge. In this thesis I will show how Aristotle's gnosis forms can be used to describe both the execution and development of professional knowledge.

In the master thesis the execution and development of professional knowledge is described through Aristotle's gnosis forms. The discussion "*How can Aristotle's gnosis forms be used to describe professional knowledge and to develop professional knowledge in the cooking profession?*" raises questions about how we can use 2300 year old knowledge to describe the professional knowledge used by the chef in the profession. Strategies for learning the gnosis forms are related to the profession, dialogue between the members in a practice group and the tasks that characterize the profession.



This time the cooking profession is being described but the gnosis forms are general and can very well be used to describe other professions. The gnosis forms show how things are connected and do not separate between theory and practice in the profession. Aristotle's expressions *téchnê* and *poiêsis* show the changing knowledge, or the creative knowledge, as an important part of the profession. The expressions and their explanations provide us with a good image of how theory and practice is not separated (in the before and after), but how it happens simultaneously.

In addition expressions like *chrêsis* will provide a description of knowledge forms in connection with using different tools, equipment and language in the execution of the profession. The development of the professional knowledge and thereby the gnosis forms will occur through *praxis<sub>1</sub>*, where actions, both technical and interhuman relations, will be changed and perfected at the same time as the professional is conducting the tasks.

The expression *páthos* shows how we are passively influenced by our surroundings, and without knowing it we are shaped and changed so that we fit in the practice group.

The gnosis forms *praxis<sub>2</sub>* and *phrônêsis* show the ethical issues in the profession. The knowledge in *phrônêsis* entails being able to choose the right action suited to different situations in the profession. This is the ethical side of the profession – not only the right action but also that the thought behind it is a good one.

Furthermore the thesis shows what type of role *mimêsis* can play in the execution and development of professional knowledge. This master thesis shows that *mimêsis*, or imitation, can be more than thoughtless mimicry, and that the expression is rooted in human actions and being. Creative mimicry is a good expression of how the development of professional knowledge can be carried out through imitation and identification with the other members in the practice group.

This thesis shows how the chef will use many forms of knowledge in the execution of the profession, and that he will continue to develop this knowledge while he, as the informant simply puts it, is cooking.

# 1 Innleiing

Tema for masteroppgåva er utøving og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget. Omgrepet yrkeskunnskap har mange tydingar både i dagleglivet og i yrkessamanheng. Yrkeskunnskap vert ofte sett på som noko som tilhøyrrer yrket og yrkesutøvarane, og er som regel noko anna enn det som går føre seg i dagleglivet. Yrkeskunnskap vert då ein kunnskap som berre er til bruk i løysing av arbeidsoppgåver og i situasjonane innanfor eit bestemt yrkesområde. Tradisjonelt vert yrkeskunnskap skildra gjennom omgrep som påståande kunnskap, fortrulegheitskunnskap og tauskunnskap. Som tidlegare yrkesutøvar innanfor kokkfaget, synes eg desse omgrep seiar oss lite om kva yrkeskunnskapen til kokken dreiar seg om. Kokken sin yrkeskunnskap vert ofte sett på som ein kunnskap der utøvinga går ut på å lage mat, altså ein teknisk kunnskap i tillaging av ulike rettar. Ifølgje kompetanseplattform for fagarbeidar i kokkfag skal kokken i sitt daglege arbeide:

*”ivareta gjestenes/brukernes ønsker om og behov for mat til hverdag og fest. Matlaginga må være i henhold til myndighetenes lover og forskrifter. Planlegging, innkjøp, lagring, produksjon, kvalitetssikring, presentasjon og økonomiforståelse er viktige rammer i kokkens arbeid. Kokken må kunne kommunisere og samhandle med kollegaer og gjester frå ulike kulturer i og utenfor bedriften”*

(<http://www.skolenettet.no/upload/kompetanseplattform/doc/Kokkfaget.doc>)

Dette visar eit utvida syn på kokkfaget, som er noko anna enn berre å lage mat. Utøvinga av yrkeskunnskap i kjøkenet kan, etter mi erfaring, vise seg som kokken som alltid veit kor mykje salt det skal vere i pastavatnet, sjølv om det aldri vert brukt litermål for å kunne angi eksakt mengde med vatn i kjelen. Eller kokken som med eit blick kan avgjere om konsistensen på sausen er bra nok. Denne yrkeskunnskapen er taus, og kunnskapen sitter i fingrane, i ryggraden eller i magen alt etter kven som vert spurt.

## 1.1 Bakgrunn for oppgåva

Bakgrunnen for oppgåva ligg langt tilbake i tid. I 2002 starta eg på bachelorutdanning i yrkesfaglærarutdanninga for hotell- og næringsmiddel, som det heitte den gongen. I samband med ulike prosjekt og studiarbeid fekk eg tilbakemeldingar, både frå bransjen og tidlegare elevar, om at utdanninga i skulen ikkje var relevant i tilhøve arbeidsoppgåvene elevane fekk

då dei starta som lærlingar. Denne problematikken har òg dukka opp i masterstudiet og har vore tema for både førelesingar (Hilde Hiim 14.09.05) og det første prosjektarbeidet.

Resultat frå prosjektet stadfesta at tidlegare elevar innanfor hotell- og næringsmiddelfag meinte at mykje av det dei lærte i skulen mangla relevans i tilhøve arbeidsoppgåvene dei fekk då dei starta som lærlingar. Nielsen og Kvale (Nielsen, 1999) skildrar denne problematikken gjennom omgrepet ”*praksissjokk*”, som vil seie at elevane har vanskar med å bruke det dei lærar på skulen når dei startar som lærlingar. Både Hiim og Hippe (Hiim, 2001) og Mjelde (Mjelde, 2002) fortel òg om manglande yrkesrelevans i yrkesutdanninga i skulen i tilhøve den praktiske yrkesutøvinga.

Under arbeidet med prosjekt 1 hadde vi eit fellesseminar der Olav Eikeland var førelesar (Høgskulen i Akershus 30.11.05). Fellesseminaret hadde mellom anna Aristoteles sine gnosiformer, *epistêmê*, *poiêsis*, *praxis*, *chrêsis* og *páthos* som tema. I møte med gnosiformene opplevde eg å få omgrep som eg kunne relatere til min eigen yrkeskunnskap innanfor kokkeyrket. Eg erfarte at *epistêmê* kunne relaterast til yrkesteorien i kokkfaget, *poiêsis* og *chrêsis* var endringsarbeidet som går føre seg i kokkfaget, til dømes kokken som endrar oksesteik i frå råvare til ferdig rett, og brukar mellom anna kniv og steikeomn til dette arbeidet. Likeeins var *praxis* eit omgrep som lett kunne knytast opp mot yrkesutøvinga, der kokken når han brukar kniven, gjer den same handlinga om og om igjen til teknikken vert perfekt. På denne måten kunne eg bruke gnosiformene til å sette ord på min yrkeskunnskap som kokk. Med utgangspunkt i Aristoteles sine gnosiformer vart tanken bak det andre prosjektet i masterstudiet til.

Ifølgje Sannerud kan gnosiformene vere gode analytiske reiskapar for å analysere yrkeskunnskap. I tillegg vil dei gi ei meir fruktbar og djupare framstilling av yrkeskunnskapen enn dei tradisjonelle kunnskap og kompetanse omgrepa, som til dømes påståande kunnskap, fortrulegheitskunnskap og tauskunnskap (Sannerud, 2006). Dette vart utgangspunktet for det andre prosjektet, som hadde kokken sin yrkeskunnskap som tema. I prosjektet gjennomførte eg eit kvalitativt intervju av ein yrkesutøvar i kokkfaget og brukte gnosiformene til å systematisere resultatane frå intervjuet i fem ulike kunnskapsformer: *Epistêmê*, *poiêsis*, *praxis*, *chrêsis* og *páthos*.

Hausten 2006 vart den nye reforma ”Kunnskapsløftet” innført i den vidaregåande skulen. Ved innføringa av Kunnskapsløftet, og det nye faget prosjekt til fordjuping, har det blitt sett fokus på å ta i bruk andre opplæringsarenaer enn skulen. Prosjekt til fordjuping legg føringar for at eleven skal kunne få erfaringar med arbeidsoppgåve og situasjonar som pregar yrket han har tenkt å utdanne seg til (<http://www.utdanningsdirektoratet.no>).

Delar av opplæringa i prosjekt til fordjuping kan dermed gå føre seg i praksisfellesskapet i eitt eller fleire yrke. I skulen er læringsbana til eleven som regel basert på at kunnskap og kompetanse er noko som skal utviklast i skulen, ofte som ei overføring av kunnskap frå lærar til elev langt vekk frå situasjonane der kunnskapen skal brukast. I arbeidslivet er utvikling av yrkeskunnskap basert på at kunnskapen vert utvikla i personen gjennom stadig handling og samhandling i eit praksisfellesskap.

Med Kunnskapsløftet kjem det ein lovnad om ei betre yrkesretting i utdanninga i skulen. I prosjekt til fordjuping kan elevane velje å vere utplassert i arbeidslivet for å få erfaring med innhald, oppgåver og arbeidsmåtar innanfor dei ulike yrka. Med andre ord kan elevane få meir kontakt med og høve til å lære av yrkesutøvarane i det valte yrket. På denne måten opnar den nye reforma opp for at vi kan leggje til rette for meisterlære liknande læreprosessar i delar av yrkesutdanninga. Dermed kan vi imøtekomme relevansproblematikken innanfor den yrkesfaglege utdanninga ved å gje elevane høve til å utvikle yrkeskunnskap allereie frå Vg1. Moglegheiter for utvikling av yrkeskunnskap vart tema for eksamensprosjektet. I dette prosjektet undersøkte eg korleis utvikling av yrkeskunnskap gjekk føre seg ved utplassering i arbeidslivet. For å kunne skildre desse moglegheitene for læring, tok eg utgangspunkt i meisterlære og gnosis-formene. Observasjon av praksisfellesskapet og eleven sin samhandling i det, samt analyse av litteratur, var metodane som vart brukt for å finne svar på problemstillinga.

I masteroppgåva ønskjer eg å fortsette arbeidet med å analysere og setje ord på både utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kokkfaget. Gjennom gnosis-formene, som skildrar kunnskapsformer som er tilstades i den menneskelege handling, meiner eg det er mogleg å nyansere kunnskapen som pregar yrkesutøvinga. I tillegg ønskjer eg å vise korleis utviklinga av yrkeskunnskap kan gå føre seg i eit praksisfellesskap. I dette arbeidet vil eg bruke både meisterlære, strategiar for utvikling av gnosis-formene og *mimésis* som utgangspunkt.

I følge Nielsen meinte Aristoteles at *mimésis*, forklart her enkelt med imitasjon, er kjernen i all skapande handling og ein viktig læringsstrategi innanfor yrkeskunnskapen (Nielsen, 2003). Dette har eg hatt som utgangspunkt i arbeidet med å finne ut av og forstå kva *mimésis* er, samt kva for rolle *mimésis* spelar innanfor yrkeskunnskapen.

I dette ligg det eit endrings- og utviklingspotensial når det gjeld vidareutvikling av undervisningsmetode i tilhøve den nye reforma, som i større grad vil kunne stimulere utviklinga av begynnande yrkeskunnskap hos elevane. Utdanninga i skulen bør ta sikte på å gjere elevane best mogleg rusta til å meistre situasjonar og samanhenger der yrkeskunnskapen vert brukt. For å kunne gjere dette bør ein sette fokus på yrket og kunnskapsformene som vert brukt i utvikling og utøving av yrket.

## **1.2 Føremål**

Skal vi som lærarar i den vidaregåande skulen kunne leggje til rette for gode læreprosessar i faget prosjekt til fordjuping, bør vi ha ei forståing for kva for kunnskapsformer pregar yrket og korleis utviklinga av desse går føre seg. For å kunne skape denne forståinga treng vi å setje ord på eller nyansere kunnskapen som vert praktisert i kokkeyrket.

Føremålet med denne oppgåva er altså å skildre utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kokkfaget. I følge Hiim og Hippe bør ei slik skildring av yrkeskunnskapen innehalde både utøving, forståing og grunngeving for ulike sider av yrkesutøvinga (Hiim, 2001). Til dette vil eg hevda at gnosis-formene kan skildre yrkesutøvinga på denne måten. Gjennom kunnskapsformene *poiésis*, *chrésis* og *praxis* kjem utøvinga til syne og *epistémê* og *phrónésis* som ei forståing og grunngeving for yrkesutøvinga.

I tillegg vil eg i dette arbeidet sjå nærare på omgrepet *mimésis*. Som nemnt i kapittel 1.1. hevdar Nielsen at Aristoteles meinte at etterlikning er føresetnaden for å kunne lære og skape (Nielsen, 2003). Med grunnlag i dette var det interessant å sjå nærare på omgrepet *mimésis*. Det som undra meg var kva er *mimésis* og kva for andre roller kan *mimésis* spele i yrkeskunnskapen?

Altså har masteroppgåva to føremål:

1. Fremje forståing for kva for kunnskapsformer som vert praktisert i kokkfaget og strategiar for utvikling av dei, ved å bruke gnosis-formene til å skildre yrkeskunnskapen.
2. Finne ut av omgrepet *mimésis* og kva for rolle omgrepet spelar i utøving og utvikling av yrkeskunnskap.

I masteroppgåva vert utøving av yrkeskunnskapen skildra gjennom Aristoteles sine gnosis-former: *epistêmê*, *poiêsis*, *praxis*, *khêsis* og *páthos*. Eg vil her presisere at gnosis-formene vert brukt som éin måte å nyansere kokken sin yrkeskunnskap på.

### **1.3 Målgruppe**

I forskingsfeltet finnast det ulike aktørar med ulik yrkeskunnskap. Forskingsarbeidet tek utgangspunkt i gnosis-formene, litteratur rundt omgrepet yrkeskunnskap, meisterlære og *mimésis*. I tillegg vert yrkesutøvarane viktige informantar i arbeidet med å skildre utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kjøkenet. Målgruppa kan vere både yrkesutøvarar og lærarar. Ved å skape ei forståing for utøving og utvikling av yrkeskunnskap, kan vi medverke til at det vert sett i gong gode prosessar i utdanninga, og dermed leggje til rette for ei relevant opplæring.

### **1.4 Problemstilling**

Poenget med å utforme ei problemstilling, er å kome fram til kva masteroppgåva konkret skal undersøke. Tema for denne masteroppgåva er utøving og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget. Med bakgrunn i dette har eg utleda denne problemstillinga:

*”Korleis kan Aristoteles sine gnosis-former brukast til å skildre yrkeskunnskap og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget?”*

Problemstillinga stiller spørsmål om korleis vi kan bruke 2300 år gamle kunnskapsformer til å skildre ein yrkeskunnskap som er tidvis taus. Tauskunnskap vil seie at yrkeskunnskapen berre delvis vert formulert og at den kjem til syne i yrkesutøvarens handlingar og val av handling. Når eg skal forsøke å forstå og skildre eit så stort område som utøving og utvikling av yrkeskunnskapen innanfor kokkeyrket, er det naudsynt for meg å avgrense og konsentrere meg om nokre få element innanfor yrket.

#### **1.4.1 Avgrensing av problemstilling**

Innanfor kokkfaget finns det mange og ulike praksisfellesskap som kunne ha vert undersøkt og kanskje samanlikna. I denne oppgåva vil yrkeskunnskapen gjelde for eitt spesielt praksisfellesskap i kjøkenet og hos nokre få utvalte yrkesutøvarar. Kunnskapen som yrkesutøvarane har, gjeld i den situasjonen då undersøkinga fant stad. Utvikling av yrkeskunnskap vil gå føre seg over lang tid, og utan for denne masteroppgåva si tidsramme. Difor vil eg rette fokus på korleis utvikling av yrkeskunnskap kan gå føre seg hos yrkesutøvarane, eller andre som har som mål å tilegne seg yrkeskunnskap. For å skildre yrkeskunnskapen har eg avgrensa meg til å bruke gnosis-formene: *Epistêmê*, *poiêsis*, *praxis*, *khrêsis* og *páthos*.

Eg vil i det neste kapittel definere dei tradisjonelle omgrepa som skildrar yrkeskunnskap og forklare ut i frå mi føreforståing kvifor eg meiner at dei ikkje gjev eit nyansert syn på yrkeskunnskapen. Gnosis-formene er til dels framande omgrep og kan vere vanskeleg å huske og forstå. Difor vil eg i neste kapittel greie ut om mi forståing av gnosis-formene.

### **1.5 Mi føreforståing**

I følge Hellesnes (i Dale, 1992) vil alt vi ser, opplev, tenkjer, tolkar og oppfattar ta utgangspunkt i vår erfaringsverd, eller rettare sagt føreforståing. Utan denne vil alt som skjer rundt oss vere utan meining. Sjølv er eg utdanna kokk og har mi yrkeserfaring både i frå kokkfaget og som yrkesfaglærer i restaurant- og matfag. Erfaringane frå den doble praksisen vil prege både tolking resultata frå metodane og analyse og drøfting. I dei seinare åra har mi føreforståing vorte rikare gjennom masterstudiet ved Høgskulen i Akershus.

Innanfor yrkesutøvinga vert det tradisjonelt brukt omgrep som påståande kunnskap, fortrulegheitskunnskap og tauskunnskap for å skildre yrkeskunnskapen. Mine refleksjonar

rundt omgrepa er at dei ikkje seier så mykje om kva yrkesutøveren gjer. I denne samanheng vil eg klargjere kva eg forstår med dei ulike omgrepa rundt yrkeskunnskap og forklare kvifor eg meiner at dei tradisjonelle omgrepa ikkje gjev ei god skildring av yrkeskunnskapen.

- Påståande kunnskap vert definert som: ”*kunnskap som helt og holdent kan artikuleres språklig*” (Hiim, 2001:82).
- Omgrepet fortrulegheitskunnskap handlar om at den tause kunnskap berre kan utviklast gjennom nærkontakt og erfaring med aktuelle fenomen, då gjennom praktisk yrkesutøving. Med andre ord krev omgrepet fortrulegheit med situasjonane dugleiken skal brukast i (Hiim, 2001).
- Tauskunnskap vert ofte skildra som ein kunnskap som ”*en av logiske grunner ikke kan formulere fullstendig i språklig form*” (Hiim, 2001:78). Tauskunnskap kjem til syne i handlingane og er ikkje framme i fokus eller artikulert.

Som yrkesutøvar har eg vanskar for å finne nokon forklaring på kva for kunnskap som trengs i utøvinga av yrket i desse definisjonane. Eg opplev at definisjonane, eller forklaringane av omgrepa, handlar om korleis denne kunnskapen artar seg, om den kan artulerast eller ikkje. Som nemnt i innleiinga meiner Sannerud at gnosis-formene, i motsetnad til dei tradisjonelle omgrepa som er skildra ovanfor, kan gje ei djupare forklaring av yrkeskunnskapen, og at dei er gode verkty som kan brukast til å analysere yrkeskunnskapen (Sannerud, 2006).

Ifølgje Eikeland, er gnosis-formene kunnskapsformer som vi alle brukar i vårt daglege virke. Aristoteles sine kunnskapsformer vert praktiserte om kvarandre, og dei kan vere komplementære til kvarandre eller sjølvstendige. Strategiar for læring av gnosis-formene er relaterte til yrket, dialog mellom medlemmane i eit praksisfellesskap og arbeidsoppgåvene som karakteriserar yrkesutøvinga (Eikeland, 2006).

Hos Aristoteles var *epistêmê* artikulert kunnskap eller rettare sagt artikulert dugleik, og kunne brukast til å meistre det praktiske. *Epistêmê* er ofte oversatt til vitskap å drive med *epistêmê* kallast *theôria* (Eikeland, 2006). Aristoteles sitt omgrep *epistêmê* kan ifølgje Eikeland skiljast i to klart definerte og ulike omgrep *theôrêsis* og *theôria*. *Theôrêsis* betyr tilskoderi, og det er tilskodaren sin kunnskap i forsøket på å observere, skildre, forklare eller forstå utanforståande



objekt og fenomen slik dei visar seg utan nokon tanke på endring eller bruk av dei (Eikeland, 2006). *Theôria* er innsikt og praktisk erfaring i form av innøvd handlingsberedskap av dugleikar og haldningar (Eikeland, 2006).

*Poiêsis* er knytt til yrkes- eller handverkskompetanse og ber karakter av evna til å påføre ei planlagt endring på eit utvendig objekt; å manipulere objektet ifølgje ein plan. *Téchnê* er den artikulerte forma av *poiêsis*, og det er praktisk-teknisk innsikt forankra i vitskapleg teori (*epistêmê*) med fokus på det som vert laga.

*Praxis* hos Aristoteles er knytt til eit fellesskap som samarbeidar mot eit felles mål, der medlemmane delar kompetanse og kunnskap, og tilpasser seg kvarandre i fellesskap i arbeidet mot måloppnåing. *Praxis* hos Aristoteles er såleis ikkje knytt til personar, objekt eller forhold utan for fellesskapet, men til ting som er felles til dømes perfektjonering av handlingar som vedkjem deltakarene i fellesskapet. Målet for *praxis* vil alltid vere god *praxis* (Eikeland, 2006).

*Khrêsis* er brukarkompetanse, til dømes kompetanse i bruk av verkty. Dette er kunnskap i bruk av verkty utan nokon form for tanke for å endre verktya. *Khrêsis* treng ikkje innebere kunnskap om verktyet i seg sjølv, det vil seie korleis verktyet er laga eller oppbygd.

*Páthos* er den mest passivt mottakande av gnosis-formene og har ikkje evne til å utføre noko aktivt. Denne gnosis-forma fører til at kunnskapen vert prega inn i mottakaren som er passiv, det vil seie at han gjer ikkje noko for at det skal skje ei endring i han, og han som regel ikkje er medveten om at denne endringa skjer. *Páthos* er personen sin identitet, veremåte og livshistorie.

Denne føreforståinga eg har og som ber preg av både yrkeserfaring, gnosis-formene og *mimêsis*, vil stadig endre seg i møte med nye fenomen som igjen vil gje ein ny heilskapleg forståing av feltet og grunnlag for utvikling av ny kunnskap. For å kunne vere open for nye fenomen og dermed kunne utvikle sin kunnskap, må forskaren vere medviten om si eiga forståing. På denne måten har forskaren høve til å oppdage skilnadar og endringar i si eiga føreforståing (Thurén, 1993).

## 1.6 Oppbygging av oppgåva

Kapittel 2 presenterer metodane: analyse av litteratur, kvalitativ observasjon og kvalitativ forskingsintervju, som er brukt til å finne svar på problemstillinga. Kapitlet vert avslutta med ei tilbakeblikk på metodane gjennom kritisk vurdering.

I kapittel 3 vert resultat i frå første del av analyse av litteratur presentert. Desse resultata omhandlar gnosis-formene: *Epistêmê*, *poiêsis*, *chrêsis*, *praxis* og *páthos* og deira strategiar for utvikling. I dette kapitlet er òg andre forfattarar som mellom anna Molander og Schön sine skildringar av yrkeskunnskap teke med og knytt opp i mot gnosis-formene.

Kapittel 4 presenterar resultat frå analysen av litteratur som omtalar *mimêsis*. Omgrepet vert forklart og presentert i tre hovudkategoriar: *mimêsis* som skapande etterlikning, *mimêsis* som eit menneskeleg instinkt for læring og *mimêsis* som tilegning av fagleg identitet.

I kapittel 5 vert utvikling av yrkeskunnskap presentert gjennom hovudkategoriane i meisterlære.

Drøfting av resultat frå analysen av litteratur opp i mot resultat frå observasjon og intervju er innhaldet i kapittel 6. Eg har valt å presentere funn i frå observasjon og intervju samtidig som dei vert drøfta opp i mot dei teoretiske utgangspunkt.

Oppsummering og konklusjon vert presentert i kapittel 7. Her vert dei viktigaste funn i frå kapittel 6 trekt fram og konklusjon vert presentert.

Kapittel 8 presenterer vegen vidare, der nokre muligheiter for praktiske konsekvensar av arbeidet vert skildra.

## 2 Tilbake på kjøkenet

Utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kjøkenet har vore fokuset i arbeidet. For å finne svar på problemstillinga: *”Korleis kan Aristoteles sine gnosis-former brukast til å skildre yrkeskunnskap og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget?”*, fann eg det naturleg å ta utgangspunkt i yrkesutøvinga i kjøkenet. Etter mange år som lærar var eg dermed tilbake i kjøkenet, som observatør, og skulle delta i arbeidet i lag med mine informantar.

Dette kapitlet presenterar metodane som er valt for å finne svar på problemstillinga og korleis gjennomføringa av metodane gjekk føre seg. Eg vil her vurdere om metodane har egna seg til å finne svar på problemstillinga og til slutt vurdere den etiske sida ved forskingsarbeidet.

Metode i forskingssamanheng er: *”En systematisk organisert måte å undersøke en årsakssammenheng på og/eller skaffe til veie kunnskapsdata, innsikt og forståelse.”* (Bø, 2002:160). Sidan det var yrkeskunnskap innanfor kokkfaget som var fokuset, var det naturleg å gjere både observasjonar og intervju av yrkesutøvarane. I tillegg er analyse av litteratur om yrkeskunnskap, gnosis-formene, mimésis og meisterlære ei av metodane. Altså er det i denne oppgåva brukt ein triangulering av metodane:

- Analyse av litteratur
- Kvalitativt forskingsintervju
- Kvalitativ observasjon

I tillegg vil mi eiga erfaring som yrkesutøvar innanfor kokkfaget danne grunnlag for analyse og tolking av resultata frå metodane. Masteroppgåva har ulike tilnærmingar i bruk av metode og tolkinga av resultat frå metodane. Forskingsarbeidet har både ei fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Fenomenologisk tilnærming er ifølgje Pedagogisk ordbok:

*”[...] karakterisert ved at personen søker å foreta en fordomsfri iakttagelse og beskrivelse av sine egne opplevelse (dvs. tanker, følelser, meninger, holdninger osv)”* (Bø, 2002:69).

Fenomenologisk tilnærming er altså analyse og skildring av hendingar og opplevingar der forskaren søker å få forståing for andre sine synspunkt, gjennom å sjå verda gjennom andre

sine auge, og dermed oppnå innsikt i andre sin tankemåte, kjensler og opplevingar utan nokon form for døming (Kvale, 1997). Det er mennesket sine subjektive opplevingar som er sentralt i fenomenologien (Thagaard, 2003). Forskaren er på jakt etter fenomen slik dei visar seg.

Medan fenomenologien inneber å møte andre menneske eller fenomen utan nokon form for subjektiv føreforståing, vil ei hermeneutisk tilnærming gå ut på å tolke utifrå si føreforståing eller forståingskategoriar for tolking av fenomen. Hermeneutikk er ifølgje Pedagogisk ordbok (Bø, 2002):

*”1) tydingskunst, fortolkningskunst, forståelseskunst; 2) vitenskapen om skrifttolkningens teori. [...] I disse vitenskapene skal de problematiske forholdene forstås, tolkes eller tydes i henhold til sin egenart eller i forhold til et annet meningssystem”* (Bø, 2002:97).

Innanfor hermeneutikken vil alt vi opplev og sansar, ha utgangspunkt i vår føreforståing. Den hermeneutiske sirkel er eit vekselspel mellom føreforståing og ny erfaring, der føreforståing utviklar seg frå fordom til verkeleg forståing (Thurén, 1993). Innanfor hermeneutikken er meining tillagt og forstått i lys av samanhengen, der vi ved å ta utgangspunkt i heilskapen, får forståing for den enkelt bestanddel innanfor tema det vert forska på (Thagaard, 2003).

Befring skildrar hermeneutisk metode som fortolkingskunst. Arbeidet med tolking av tekstar vil gi auka innsikt og forståing, og ny forståing for tema vert plassert i nye heilskapar. I ein hermeneutisk tilnærming krev det medvit om vår føreforståing og den kontekst den går inn i (Befring, 2002). Å ha ei føreforståing for tema tyder at vi ikkje oppfattar røyndomen gjennom sansane men òg med bakgrunn i erfaringar. Med andre ord kan vi ikkje få forståing for noko utan at vi har ei føreforståing å bygge på.

## **2.1 Analyse av litteratur**

Analyse av litteratur som presenterar resultat frå tidlegare forskingsprosjekt innanfor tema, vil kunne gje ei oversikt over problemområdet og danne grunnlag for utforming og presisering av problemstillinga. Utan ei presis problemstilling kan det vere vanskeleg å gå vidare med arbeidet med analysen av litteratur. I tillegg vil resultat frå analysen av litteratur gje grunnlag for drøfting av problemstilling og noko å konkludere opp i mot (Dalland, 2000). Likeeins vil ei presisering av problemstilling og arbeidet med analysen av litteratur kunne gje grunnlag for

utforming av hermeneutiske forståingskategoriar, som igjen vil vere til hjelp med å halde fokus på tema i møte med teksten.

I analysen av litteratur kan vi altså bruke ulike tilnærmingar. Fenomenologisk, der vi er på jakt etter det som dukkar opp, eller hermeneutisk, der vi har førehandsbestemte kategoriar som vi bruker som analyseinstrument i møte med det ukjente, eller ei blanding av desse tilnærmingane (Howe, 2005). Arbeidet med analyse av litteratur starta allereie med utveljing av litteratur som kunne vere relevant i tilhøve problemstilling og tema. Gjennom arbeidet med dei tre føregåande prosjekta har eg vorte godt kjent med litteratur innanfor temaet utvikling av yrkeskunnskap og læring i arbeidslivet. I tillegg har arbeidet med tidlegare prosjekt gitt meg forståingskategoriar som eg tek med meg vidare i analysen av litteratur i masteroppgåve.

Desse forståingskategoriane er altså:

- Aristoteles sine gnosis-former
- Mimesis
- Hovudtrekk i meisterlære

På denne måten har masteroppgåva både ein hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming i analysen. Vidare vil eg presentere korleis analysen av litteratur har gått føre seg og kva for litteratur som er brukt.

### **2.1.1 Aristoteles sine gnosis-former**

Eikeland sin presentasjon av Aristoteles sine gnosis-former, er grunnlaget for analysen av kokken sin yrkeskunnskap. Som nemnt i innleiinga hadde eg mitt første møte med gnosis-formene under ei førelesing av Olav Eikeland, difor har det vert naturleg å bruke artiklar som han har skrevet om dette emnet i bøkene *Handbook of Action Research* (Eikeland, 2001), *Som gjort, så sagt?* (Eikeland, 2006) og *The Ways of Aristotle* (Eikeland, 2008). I tillegg er analysen supplert med andre forfattarar eller forskarar som har arbeida innanfor tema. Desse er: Sannerud i *Som gjort, så sagt?* (Sannerud, 2006), Knudsen; *Reisen for teorias skyld* (Knudsen, 1998) og Saugstad i *Pratikkens læringslandskap* (Saugstad, 2003).

I tillegg er fleire bøker om Aristoteles sitt syn på kunnskap og filosofi vore gjenstand for analyse. Bøkene som er brukt i dette arbeidet er: *Tanke og handling* (Aasen, 2006), *Den*

*Nikomakiske etikk* (Aristoteles, 1999), *Pedagogisk filosofi* (Dale, 1992), *Om utdanning* (Dale, 2001), *Filosofiske tekster* (Svare, 1998) og *Yrkesrettet opplæring i skole og arbeidsliv* (Waage, 2000).

Gnosis-formene er til dels framande omgrep og kan vere vanskelege å forstå. Eikeland hevdar at gnosis-formene vert skildra i andre bøker, utan at forfattarane bruker omgrepa direkte (Eikeland, 2006). Difor har eg tatt føre meg anna litteratur som omtalar yrkeskunnskap, for å sjå kva dei skriv, som så kan relaterast til gnosis-formene og yrkeskunnskapen. Eg vil presisere at dette er mine tolkingar av korleis gnosis-formene kjem til syne i andre sine skildringar av yrkeskunnskap. Forfattarane som er brukt i dette arbeidet er: Andersen (2003), Argyris og Schön (1974), Askerøi (2006), Eidsvåg (2006), Hiim og Hippe (2001), Illeris (2000 og 2006), Lauvås og Handal (2000), Lave og Wenger (2003), Molander (1996), Nielsen og Kvale (1999 og 2003), Polanyi (1966), Schön (2001) og Waage (2000).

### **2.1.2 Mimésis**

Som nemnt i innleiinga har masteroppgåva òg som mål å finne ut av og fremje forståing for omgrepet *mimésis*. I utgangspunktet hadde eg liten kjennskap til omgrepet *mimésis* og hadde difor ei fenomenologisk tilnærming i analysen av litteratur der eg var open for alle forslag til definisjon. På same tid vart det stilt spørsmål om *mimésis* kunne vere ei kunnskapsform, og difor vart gnosis-formene brukt som hermeneutiske kategoriar i dette arbeidet.

I arbeidet med å finne ut av og forstå omgrepet *mimésis* er det blitt brukt eit rikt tilfang av teori. Innanfor omgrepet *mimésis* finnast det 280 treff ved søk i bibliotekbasen "Bibsys". Første del av arbeidet gjekk ut på å velje ut kva for bøker som kunne brukast.

*Mimésis* er høvesvis mykje omtala i litteraturen og er knytt både til Platon og Aristoteles. Sidan Aristoteles sine kunnskapsformer er brukt som analyseverktøy, både av litteratur og yrkeskunnskap, var det naturleg å konsentrere seg om bøker som omtalar Aristoteles sin definisjon av *mimésis*. Resultatet av denne første delen med analyse og tolking vart seks bøker av ulike forfattarar. Desse bøkene er: *Mimésis* (Gebauer, 1995), *Aristotle on Tragic and Comic Mimésis* (Golden, 1992), *The aesthetics of mimésis* (Halliwell, 2002), *Mimésis – en repetition* (Melberg, 1992), *Mimésis* (Potolsky, 2006) og *Temps et Récit 1* (Ricoeur, 1983).

I tillegg til desse bøkene er det òg brukt ei førelæsing av Inge Eidsvåg: ”*Henders gjerning. Tanker om hender, liv og læring*” (Eidsvåg, 2006), som skildrar bruk av *mimésis*.

Møte med framandspråk har vore til dels vanskeleg, og det vart brukt mykje tid på analyse og tolking av denne litteraturen. Etter å ha budd tolv år i Frankrike meinte eg at eg hadde eit godt utgangspunkt til å kunne våge meg til å lese Ricoeur på originalspråket. Ricoeur brukar eit til dels vanskeleg språk, som er annleis enn det daglegdagse franske språket, og det har vore eit interessant og tidkrevjande arbeide.

Eit vanskeleg moment har vore at bøkene som har blitt brukt ikkje direkte knyt *mimésis* til læring av yrkeskunnskap. Difor har gnosis-formene og eige erfaring i frå yrket, som grunnlag for analyse og tolking, vore til stor hjelp som eit utgangspunkt for å sette *mimésis* i samband med yrkeskunnskap og læring i arbeidslivet.

### **2.1.3 Meisterlære**

Boka ”*Mesterlære – læring som sosial praksis*” (Nielsen, 1999) har danna grunnlaget i teorien om læring i arbeidslivet. I meisterlære finn læringa stad i ulike situasjonar der yrket vert praktisert. Klaus Nielsen og Steinar Kvale trekk fram fire hovudtrekk ved meisterlære:

- Praksisfellesskap
- Tilegning av faglig identitet
- Læring gjennom handling
- Evaluering gjennom praksis

(Nielsen, 1999:19)

Desse hovudtrekka er brukt som forståingskategoriar i analysen av anna litteratur som omtalar læring i arbeidslivet, og resultatane frå analysen er systematisert inn i dei ulike hovudtrekka ved meisterlære. Andre forfattarar som er brukt i dette arbeidet er: Andersen (2003), Argyris og Schön (1974), Bottrup og Jørgensen (2004), Hiim og Hippe (2001), Lave og Wenger (2003), Molander (1996), Polanyi (1966), Schön (2001) og Waage (2000).

## 2.2 Kvalitativ observasjon

Observasjon er ei metode som går ut på å bruke alle kroppen sine sansar til å samle inn data frå ulike situasjonar. I observasjon er det forskaren sjølv som er registrerings-, vurderings- og målingsinstrumentet. Observasjon inneber både sansing og tolking av sanseintrykk frå dei ulike situasjonane i forskingsfeltet. For å kunne vere ein god observatør bør vi vere merksame og mottakelege for sanseintrykk (Befring, 2002). Samstundes bør vi ha den naudsynte kunnskap til å tolke det observerte (Dalland, 2000). Med andre ord har forskaren sin bakgrunn og erfaring mykje å seie for å vite kva som skal observerast og korleis det skal tolkast.

Det finnast ulike måtar å observere på. I denne masteroppgåva er det brukt ein open deltakande observasjon, og observasjonen hadde ei kvalitativ tilnærming. Ifølgje Dalland (Dalland, 2000) vert kvalitativ observasjon karakterisert ved fire aspekt:

- *”den søker å oppnå en helhetsforståelse av det som observeres*
- *retter seg mer mot relasjoner og samspill mellom mennesker enn mot enkeltpersoner*
- *er prosessorientert, ser på den prosess individet befinner seg i, og prøver å beskrive utviklingsprosesser for å få dybde og forståelse for de fenomenene som studeres*
- *har bevissthet om egen rolle i observasjonen”* (Dalland, 2000:165 og 166).

Observasjonen var òg semi-strukturert fordi gnosis-formene, *mimésis* og kategoriane innanfor meisterlære var forståingskategoriar både for kva som skulle observerast og i tolkinga av det observerte. I tillegg var mi eiga erfaring innanfor kokkfaget eit utgangspunkt med for tolking av det observerte. På denne måten kan det hende at eg såg andre ting enn det som nokon utan denne erfaringa hadde sett.

Sjølv om det i observasjonen var brukt klare forståingskategoriar for kva som skulle observerast og i tolkinga av det observerte, hadde observasjonen likevel ei fenomenologisk tilnærming som var open for eventuelle uventa fenomen som måtte dukke opp.

Grunnen til at det vart valt observasjon i tillegg til analyse av litteratur og kvalitativt forskingsintervju, er at gjennom observasjon får vi høve til å studere både kokken sin utøving av yrket og samhandling i praksisfellesskapet. Ifølgje Dalland vil observasjon vise oss kva



folk gjer, noko som kan vere ulikt det dei seier at dei har gjort. Difor er observasjon med på å styrke validiteten og reliabiliteten til masteroppgåva (Dalland, 2000).

Sidan fokuset i masteroppgåva var utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kjøkenet, var det naturleg å velje yrkesutøvarane innanfor kokkfaget som objekt for observasjonane.

### **2.2.1 Førebuing til observasjon**

I førebuingdelen til observasjonane vart kjøkensjefen ved hotellet kontakta, per telefon, for å innhente løyve til å kome inn i bedrifta for å observere yrkesutøvarane i praksissituasjonar. I tillegg vart kvar enkelt informant kontakta og spurt om dei var villige til å stille opp for både observasjon og intervju. Her vart òg tema for observasjon presentert. I ettertid er all kontakt med verksemda for å avtale tid for observasjon gått igjennom sous-chef. Dette er gjort for å unngå å vere ein representant for den overordna leiinga ved kjøkenet (Thagaard, 2003).

Observasjon inneber ei tolking av situasjonane og hendingane som er gjenstand for observasjonen. For å kunne hindre eventuelle feiltolkningar, og ikkje tolkingar, er det viktig å vere klar over si eiga føreforståing og ha klart føre seg kva ein skal observere. For å kunne ta vare på inntrykk frå observasjonane for å ha grunnlag for analyse, er det blitt utarbeida eit skjema der forståingskategoriane i frå arbeidet med analyse av litteratur er ført opp. Forståingskategoriane er meint som mal for det som skal observerast. Skjemaet er utarbeida med grunnlag i skjema laga av Dalland (Dalland, 2000:176) (vedlegg 1).

### **2.2.2 Utval til observasjon og intervju**

Val av utval til observasjon og intervju vart gjort med utgangspunkt i eitt av føremåla for masteroppgåva. Dette føremålet går ut på at skal vi som lærarar kunne sikre gode tilhøve ved utplassering av elevar i regi av prosjekt til fordjuping, må vi ha ei forståing av kva for kunnskap som finnast i praksisfellesskapet og korleis utviklinga av yrkeskunnskap går føre seg i praksisfellesskapet. Difor var det naturleg å velje dei tilsette på kjøkenet ved verksemda som er skulen sin samarbeidspartnar for både for observasjon og intervju. I tillegg er eg kjent med dette praksisfellesskapet og kjenner dei tilsette og dei stiller seg villig til å verte observerte og intervjuet. Samstundes er det ein fordel å vere kjent med arbeidet som går føre seg i eit kjøken slik at ein ikkje vert forstyrta av å måtte stelle seg til eit nytt og ukjent yrke og

praksisfellesskap, på denne måten kan ein konsentrere seg om observasjonen og arbeidsoppgåvene (Thagaard, 2003).

Praksisfellesskapet på kjøkenet består av mange ulike aktørar med ulik utdanning, kompetanse, alder, kultur og nasjonalitet. Felles for dei alle er at dei har som mål at gjestane vert nøgde med opphaldet på hotellet. Ved kjøkenet er det tilsett 20 personar. Organiseringa av arbeidet innanfor praksisfellesskapet vil påverke danning av interne og uformelle fellesskap. I kjøkenet er praksisfellesskapet delt inn i to mindre, eitt på kaldtkjøken og eitt på varmtkjøken. Dette er ein naturleg inndeling, som er basert på tildeling av arbeidsoppgåver, då kokkane er tilsett enten på kaldt eller på varmt kjøken.

### **2.2.3 Tilbake på kjøkenet**

Observasjonane har gått føre seg frå mai til juni 2008. Eg har tidlegare arbeida ved hotellet og kjenner dei fleste av medlemmane i dette praksisfellesskapet. Etter mange år som lærar, og dermed vekke frå yrket, var eg no tilbake på kjøkenet og skulle arbeide i lag med tidlegare kollegaer.

Tema for observasjon og intervju var på førehand presentert for dei tilsette. I samband med stillinga som lærar ved den vidaregåande skulen har eg ved andre høve vore tilstade og arbeidd i kjøkenet i lag med elevar, så dei tilsette er vande med at eg kjem innom av og til. Difor kan det vere at det ikkje verka forstyrrende inn sjølv om eg var tilstades i praksisfellesskapet, og at eg fekk observere kokkane i sitt naturlege miljø, slik det går føre seg til vanleg.

Observasjonane gjekk føre seg i frå mai til juni 2008:

- Observasjon 1. Observasjonen gjekk føre seg den 2. mai frå 09.00 – 14.00. Min posisjon var deltakande i arbeidet på varmtkjøken. Arbeidsoppgåvene eg hadde var å førebu mis en place av grønsaker til buffé om kvelden og lunsj neste dag.
- Observasjon 2 gjekk føre seg den 3. mai 09.00 – 16.00 denne gongen arbeidde eg også på varmtkjøkenet og hjalp til med å lage mis en place til kveldsbufeen.
- Observasjon 3 gjekk føre seg den 26. mai frå 09.00 – 14.00. denne gongen arbeidde eg på kaldtkjøken der eg var med på å legge opp kald mat til bufeen.

- Observasjon 4 gjekk føre seg den 6. juni frå 09.00 – 16.00 min posisjon var deltakande i arbeidet på varmt kjøken. Mine arbeidsoppgåver var å hjelpe til med det førebuande arbeidet til lunsj og servering av lunsj til 80 personar.
- Observasjon 5 den 23. juni var eg deltakande i arbeidet på kaldtkjøken.
- Observasjon 6 skjedde den 26. juni og eg arbeida både på kaldt- og varmtkjøken.

Observasjonane var deltakande, og eg arbeida i lag med dei tilsette. Det var på førehand avtalt at eg kunne gjere førefallande arbeide, som førebuande arbeid med grønsaker eller opplegging og dekorering av fat til buffeen. Tanken bak dette var at då kunne eg observere kva dei andre arbeida med og kommunikasjonen mellom dei ulike avdelingane og kokkane som arbeidar der.

#### **2.2.4 Skildring og tolking av det observerte**

Observasjon krev skjerping av alle sansar. Kravet til observasjon som metode inneber å notere ned det som vert observert for å ta vare på inntrykk for å seinare kunne tolke inntrykka frå observasjonen (Dalland, 2000).

Det var ganske mykje å gjere på kjøkenet i denne perioden, så det vart lita tid til å notere ned inntrykk under arbeidet. Dette vart difor gjort i ettertid, helst same dagen som observasjonen fann stad. Likevel har ein deltakande posisjon i feltet har gjeve eit godt inntrykk av kva for kunnskapsformer som er i kokkeyrket. Ved å utføre dei same arbeidsoppgåvene som dei tilsette, har eg òg fått føle på kroppen kva for kunnskapsformer som trengs for å kunne utføre arbeidet, så til dels så er eg sjølv ein informant for masteroppgåva, ved at mi tolking av det observerte har vore prega av mine tankar og kjensler i samband med utøvinga av yrket.

Tolkinga av det observerte gjekk føre seg i etterkant av kvar observasjon. Tolkinga tek utgangspunkt i observatøren si tolking av inntrykk under observasjonen, og vil bere preg av mi føreforståing og tidlegare og nye erfaringar som yrkesutøvar i kokkfaget. I denne fasen av observasjonen vart inntrykk og førebels tolking frå observasjonen ført inn i observasjonsskjema. Resultat frå observasjonane har blitt tolka ut ifrå problemstillinga og føreforståing av tema, i tillegg til resultat frå analysen av litteratur

## **2.3 Kvalitativt forskningsintervju**

Intervju vert skildra som ein personleg samtale mellom informant og forskar, og som vert styrt av tema som forskaren ønskjer å få informasjon om. Føremålet med intervjuet er å få fram andre menneske sine tankar, kjensler og oppleving av ulike situasjonar i sin kvardag, og er med på å gje ei innsikt i informanten sine erfaringar (Kvale, 1997). Informasjon som kjem fram frå intervju, ber preg av å vere gjenforteljingar av hendingar i informanten sin kvardag, og dei gjev dermed opplysningar om informanten si forståing av det opplevde (Thagaard, 2003).

Intervjuet kan vere opent med opne spørsmål eller meir eller mindre formelt og strukturert. For å kunne samle inn data om informanten sin oppleving av ting bør vi gje informanten høve til å uttrykke seg mest mogleg på eigne premissar ved å stille opne spørsmål. Samstundes kan vi følgje opp med oppklarande spørsmål om noko er uklart, dette kan vere med på å styre intervjuet i rett retning (Kvale, 1997). Målet med intervjuet er å få fram eventuelle gullkorn eller gode døme frå informanten sine erfaringar som vi kan forske vidare på. Intervju krev at forskaren er observant både når det gjeld tonefall, kroppsspråk og kva som vert sagt (Thagaard, 2003).

Føremålet med intervjuet var å setje ord på kokken sin yrkeskunnskap og korleis han har lært sin yrkeskunnskap. Bakgrunnen for undersøkinga er at skal vi kunne leggje til rette for ei yrkesretting av utdanninga gjennom utplassering i arbeidslivet. Då er det viktig at vi har forståing for kva for kunnskapsformer som pregar yrket og korleis utviklinga av yrkeskunnskapen går føre seg.

Intervjuet var semi-strukturert og hadde fokus på yrkeskunnskap og læring i arbeidslivet. For å kunne skildre både yrkeskunnskapen og læringa som går føre seg, er det i masteroppgåva teke utgangspunkt i teori om yrkeskunnskap, Aristoteles sine yrkesrelaterte gnosis-former, *mimésis* og meisterlære. Det er desse kategoriane som dannar grunnlag for utforming av intervjuguide og analyse og tolking av resultat frå intervjuet.

### **2.3.1 Intervjuguide**

Intervjuforma legg føringar for korleis intervjuguiden skal utformast (Dalen, 2004). Til masteroppgåva vart det valt å gjennomføre eit kvalitativt intervju. Til hjelp i intervjuet vart

det brukt ein semi-strukturert intervjuguide, med eit ope opningsspørsmål og aktuelle tilleggsspørsmål (Kvale, 1997) (vedlegg 2).

Opningsspørsmålet var utforma med det føremål å gje informantane høve til å fortelje om sin yrkeskvardag. Eventuelle oppklarande spørsmål kan vere vanskeleg å tenkje ut på førehand, fordi intervjuet har ein fenomenologisk tilnærming og er avhengig av kva kokken fortel om si oppleving av yrkeskunnskap og korleis han har lært den. Difor vart det ført opp forslag til ulike oppklarande spørsmål som kunne vere relevante. Med meg i intervjusituasjonane hadde eg mine forståingskategoriar innanfor gnosis-formene, *mimésis* og meisterlære som eit hjelpemiddel til å halde fokus gjennom intervjuet og hjelp med å stille eventuelle oppfølgingsspørsmål eller utdjupe enkelte situasjonar.

I tillegg vil mi erfaring som yrkesutøvar innanfor kokkfaget vere med på å gje grunnlag for at eg i intervjusituasjonen kan følgje opp med konkrete og relevante spørsmål. På denne måten var eg vel budd til samtalen. Intervjuguiden vart prøvd ut i eit pilotintervju, for å sjå om intervjuet gjekk føre seg som planlagt og om resultat var innanfor rammene av det som var forventet.

### **2.3.2 Informantane**

I samband med førebuinga til intervjuet vart dei tilsette ved kjøkenet i verksemda kontakta og spurt om dei ville stille opp til observasjon og intervju. Fire av dei tilsette sa seg villige til å vere informantar i masteroppgåva. Under gjennomføringa var det éin av informantane som vart sjuk, og kunne ikkje stille til intervjuet. Informantane var valt ut med tanke på å innhente informasjon om kunnskapsformene som er i praksisfellesskapet der elevane har høve til å vere utplassert. Tid og stad for intervjuet vart avtalt med kvar enkelt informant. Det er ikkje gitt ein nærare presentasjon av informantane i denne oppgåva. Dette for å sikre anonymiteten til informantane.

### **2.3.3 Pilotintervju**

For å kunne vere best mogleg budd til intervjusituasjonane og teste ut intervjuguiden og meg sjølv som intervjuar vart det valt å gjennomføre eit pilotintervju. Pilotintervjuet gjekk føre seg ein fredag i mai i restauranten på hotellet. Utgangspunktet for intervjuet var punkta som var sette opp i intervjuguiden. Intervjuguiden vart ikkje utdelt på førehand, dette med tanke på å

få ei mest mogleg spontan skildring av yrkeskunnskapen. Informanten var likevel kjend med både tema og problemstilling, då dei hadde vorte presentert for informantane på førehand.

Intervjuet starta ved at informanten vart ynskt velkomen, føremålet for intervjuet vart gjenteke, og det vart avklart at det gjekk fint å bruke bandopptakar. Opningsspørsmåla i intervjuguiden vart stilt. Informanten fekk snakke fritt, og det vart stilt fordjupings- og oppfølgingsspørsmål undervegs. Ved slutten av intervjuet vart det gjort avtale om at det gjekk greitt å foreta ei oppfølging av intervjuet dersom det var naudsynt etter at analysen og tolking var gjort. Resultata frå pilotintervjuet er blitt brukt i masteroppgåva.

### **2.3.4 Intervjusituasjonane**

Dei neste intervjusituasjonane gjekk føre seg i restauranten sine lokale. Eg hadde heile tida i bakhovudet erfaringane frå pilotintervjuet, at eg måtte passe på å ikkje snakke for mykje sjølv og å halde meg til intervjuguiden. Intervjuguiden vart ikkje delt ut på førehand fordi det var ønske om å få fram dei spontane skildringane av kokken sin yrkeskunnskap.

Intervjusituasjonane gjekk høvesvis etter planane. På spørsmål om å skildre kokken sin yrkeskunnskap viste informantane ulik evne til å kunne skildre yrkeskunnskapen. Nokre snakka mykje og hadde mykje å fortelje om yrket medan andre var til dels tause. I intervjusituasjonen vart det brukt episodar, som var observert på kjøkenet, som utgangspunkt for oppfølgjande spørsmål og for å få i gong samtalen når den stoppa opp. Det viste seg at det kunne vere vanskeleg for informantane å hugse situasjonane eller episodane som det vart vist til. Dette tilseier at det skulle vore ei tettare oppfølging av observasjonane, på den måten at intervjuet skulle ha gått føre seg same dag som observasjonen fant stad. Dette er ei nyttig erfaring å ta med seg vidare.

### **2.3.5 Transkribering av intervjuet**

Pilotintervjuet varte i ca. 45 minutt, og transkribering tok to dagar nærare bestemt bort i mot 20 timar. Å overføre intervjuet til tekst er eit viktig arbeid då det skal danne utgangspunkt for vidare analyse. Før transkriberinga starte vert bandet lytta til to gonger for å verte kjend med det som vart sagt.

Nedskrivning av intervju er eit ledd i arbeidet med å analysere og kategorisering av resultat frå intervjuet. Under nedskrivninga vart det heile tida spola tilbake for å få med alt som vart sagt. Det vart prøvd så langt som mogleg å skrive ordrett av det som vart sagt, dermed vart transkripsjonen på dialekt. Opptaka var av god kvalitet, og det var ingen problem med å forstå kva som vart sagt. I etterkant er transkriberinga vorte redigert og oversett det til nynorsk. I dette arbeidet vart det òg føreteke ei analyse av validiteten til det som vart sagt, og visse parti av intervjuet, som vart vurderte som irrelevant i tilhøve problemstillinga, vart fjerna.

Ut ifrå erfaringane med transkribering av pilotintervjuet, vart det valt å korte ned på intervjutida for å spare tid på reinskrivinga av intervjuet. I tillegg vart det òg valt å lytte til bandet fleire gonger før transkriberinga. På denne måten starta analysen og kategoriseringa på førehand ved at det allereie då vart valt ut parti av intervjuet som ikkje trengs å transkriberast, med andre ord parti av intervjuet som vart vurdert som irrelevante. Ved å gjere det slik vart det brukt mindre tid på transkriberinga, men likevel er dei viktigaste resultatane av intervjuet teke med. Men det kan vere ei fare for at skildringar eller informasjon, som ved seinare høve kunne verte relevante vart valt vekk.

### **2.3.6 Analyse og tolking**

Ifølgje Kvale (Kvale, 1997) betyr det å analysere å dele opp i biter og element. I masteroppgåva er dei hermeneutiske forståingskategoriane innanfor gnosis-formene, *mimésis* og meisterlære grunnlag for analyse og tolking, i tillegg til eiga yrkeserfaring. I dette arbeidet har ytringane frå informantane vorte kategorisert i forståingskategoriane, som er med på å gjere data meir oversiktelege. Kvale kallar dette for meningskategorisering, der data verte kategorisert for å framheve meininga i både litteratur, intervju og observasjon. I masteroppgåva er resultat frå observasjon og intervju er knytt opp i mot føreforståing, forståingskategoriane i frå analysen av litteratur og erfaring frå yrket.

Analyse og tolking starta allereie i intervjusituasjonen, i dei oppfølgjande spørsmåla vart interessante ytringar frå informantane valt ut og utdjupa. I analyse og tolking av intervjuet har "det gode døme" eller fenomen som skildrar informanten sin utøving og utvikling av yrkeskunnskap blitt valt ut og skrive ned. Ved gjennomlesing av transkriberinga av intervjuet vart dei ulike forståingskategoriane notert ned bak uttalingane der dei høyrte heime.

## **2.4 Validitet og reliabilitet.**

Ifølgje Kvale (Kvale, 1997) er validitet i eit prosjekt om forskaren ved val av metode, får fram det som han ønskjer å få meir kunnskap om. I tillegg til metoden er validiteten òg avhengig av at forskaren har teoretiske kunnskapar om det som skal undersøkast, for å kunne velje rett metode samt å kunne foreta ei gyldig tolking av data.

Som tidlegare nemnt i dette kapitlet, har metodane som er brukt i masteroppgåva hatt som mål å fremje forståing for utøving og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget. I analysen av det teoretiske tilfanget er det brukt både ein fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Aristoteles sine gnosis-former, *mimésis* og meisterlære er brukt som forståingskategoriar i oppgåva, samstundes for å styrke validiteten til oppgåva har eg valt å bruke kvalitativ observasjon og forskingsintervju som metode. Metodane meiner eg har egna seg til å gje validitet til masteroppgåva, fordi det har fått fram dei ulike arbeidsoppgåvene og arbeidssituasjonane som går føre seg i praksisfellesskapet. Som utdanna kokk og med lang erfaring frå yrket meiner eg å ha eit godt grunnlag for å kunne vurdere om metodane verkeleg fekk fram det dei er meint å måle.

Reliabilitet inneber at innsamling av data og analyse skal vere pålitelige, slik at andre forskarar skal kunne bruke same metode og kome fram til same resultat. Generaliserbarhet fortel om funna i undersøkinga kan vidareførast i andre situasjonar og til andre informantar. Med andre ord om funna kan seiast å vere allmenngyldige (Kvale, 1997).

Ei avgrensing er at det er relativt lite kjent forskning gjort på dette området, og der har vore lite å finne av litteratur i direkte tilknytning til problemstillinga. Tolkinga av resultatata gjenspeglar mi erfaring i yrket og føreforståing av tema og problemstilling ,samt resultat av analysen av litteratur. Dermed kan andre sin erfaring og analyse av litteratur gje andre resultat. Likevel føler eg at gnosis-formene kan generaliserast til andre praksisfellesskap og yrker, fordi dei er generelle kunnskapsformer knytt til menneskeleg handling.

## **2.5 Kritisk analyse av metodane**

Det er fyrst etter at innsamling av data og analysen av resultat er ferdig, at forskaren kan danne seg eit inntrykk av korleis metodane i masteroppgåva har fungert. I dette kapitlet vert ei kritisk analyse av metodane som har vore brukt presentert, som ei vurdering av om dei har



vore egna til å svare på problemstillinga. Eg har valt presentere den kritiske analysen av metodane i samband med presentasjon av metodane. Grunnen til dette er at eg opplev at på denne måten vert det ein betre samanheng i oppgåva, enn viss eg hadde plassert dette kapitlet lenger bak, etter presentasjon av resultat frå observasjon og intervju.

I kvalitative metodar vil forskaren vere med på å skape data, då han gjennom sin føreforståing tolkar analysen av både observasjon og intervju. I masteroppgåva er grunnlaget for føreforståinga både eiga yrkeserfaring og møte med det teoretiske tilfanget. Forskaren vert prega av sitt syn på saka og det vil vise seg igjen i forskaren sine tolkingar av data. Dette vil skje som eit samarbeid mellom informant og forskar (Thagaard, 2003). Spørsmålet er kor mykje forskaren påverkar både informasjonen han får i form av data frå informantane og tolkinga av data.

Som tidlegare yrkesutøvar i kokkfaget vil erfaringane frå feltet vere med på å prege både møte med analysen av teori, observasjon og intervju. Faren her kan vere at eg, ut i frå mi føreforståing, har tillagt både gnosiss-formene og *mimésis* meinig som det ikkje er grunnlag for. Faren for å vere "husblind" er òg tilstades, der eg som tidlegare yrkesutøvar tek ting som kunne ha vore utdjupa for gitt. Det kan vere at ting som eg har forstått kan vise seg å vere annleis eller vere meint annleis i frå informantane si side, og eg er difor open for at det kan vere andre måtar å tolke resultatata frå både analysen av litteratur, observasjon og intervju.

På den andre side kan det vere ei styrke å ha erfaring frå feltet. Til dømes vil ein erfaren og kyndig bilmekanikar kunne tolke lydar frå bilmotoren og dermed kunne "høyre" kva som er gale. Andre uerfarne og ukyndige innan for mekanikarfaget vil ikkje ha denne kunnskapen i å høyre, og dermed gje ei anna tolking. På same måte vil eg som har erfaring i frå yrket "sjå" det som går føre seg i praksisfellesskapet med andre auge enn ein uerfaren observatør.

### **2.5.1 Analyse av litteratur**

Analysen av litteratur gjev utgangspunkt for å kunne analysere og drøfte resultat både frå observasjon og intervju. Her kan det sjølvsagt vere fare for at litteraturen gjev føringar for korleis desse resultatata vart tolka. Likevel meiner eg at mi erfaring som yrkesutøvar gjev grunnlag til å kunne skilje mellom kva i litteraturen som er relevant for yrkeskunnskapen. Med andre ord grunnlag for å kjenne litteraturen igjen i yrkesutøvinga og omvendt.

Som nemnt i innleiinga kunne eg relatere gnosis-formene til yrkeskunnskapen. Erfaring som yrkesutøvar kan vere med på å gjere gnosis-formene meir forståeleg for meg enn for nokon som ikkje har denne yrkeserfaringa. Det vil seie at for meg er ikkje gnosis-formene noko som berre finnast i bøkene og som eg kan lese om, men dei speglar kunnskapsformene som eg sjølv har brukt i mi yrkesutøving.

Det kan sjølv sagt diskuteras om tolkinga av *mimésis* er rett. *Mimésis* vert sjeldan knytt direkte til utøving og utvikling av yrkeskunnskap. Men ved å knyte *mimésis* til og i gnosis-formene, kan vi òg knyte *mimésis* til både yrkeskunnskap og meisterlære. For meg, som tidlegare yrkesutøvar, gjev omgrepet både ei forklaring på og ord for visse handlingar innanfor yrket. Analysen av litteratur har gitt grunnlag, i form av forståingskategoriar, til å kunne forstå fenomenene som vart observert eller ytringane frå informantane.

### **2.5.2 Observasjon**

Observasjon er ei metode som er meint å få fram ulike sider ved utøvinga av kokkfaget. Føremålet med masteroppgåva var mellom anna å kunne skildre kva for kunnskapsformer kokken brukar i si yrkesutøving. Observasjon av yrkesutøvarane vil kunne gje eit breiare inntrykk av kva ein yrkesutøvar innanfor kokkfaget gjer. Denne metoden var tenkt i kombinasjon med eit kvalitativt forskingsintervju, for å få fram eit betre grunnlag for analyse av yrkeskunnskapen.

Som sagt var det ganske mykje å gjere på kjøkenet då observasjonane fant stad, noko som førte til at det ikkje vart tid til å notere med inntrykka frå observasjonane etter kvart. Difor kan det vere at nokre av inntrykka og tankar rundt det som vart observert ikkje vart notert ned. Likevel vil dette vere ein god måte å innhente informasjon på, fordi forskaren ved å vere deltakande i arbeidet verkar minst mogleg forstyrrande inn på praksisfellesskapet.

I ein deltakande observasjon kan det vere vanskeleg å ta pausar frå arbeidet utan å gå ut av den deltakande posisjonen. Som deltakande observatør hadde det vore unaturleg å gå ifrå arbeidet å sette seg ned for å notere. Min kjenneskap til yrket og korleis det er å vere i desse hektiske situasjonane, tilseier at det hadde vorte eit irritasjonsmoment for dei tilsette om eg hadde stilt meg opp for å notere. Dette kunne ha gått utover velviljen som informantane viste i å stille opp for observasjon.

### 2.5.3 Kvalitativt forskingsintervju

Kvalitativt forskingsintervju er meint til å få fram yrkesutøvarens sitt syn på utøving og utvikling av yrkeskunnskap. Til hjelp i dette arbeidet vart det utarbeida ein semi-strukturert intervjuguide med eit ope opnings spørsmål og aktuelle tilleggsspørsmål.

Sidan eg er uerfaren som intervjuar valte eg i starten å gjere eit pilotintervju. Eit pilotintervju kan gje erfaringar som kan takast med vidare til neste intervjusituasjon. I ettertid ser eg at det skulle vore sett meir fokus på temaet og forståingskategoriane i intervjuguiden. Eg vart påverka av ordstraumen frå informanten, og kunne ha stilt fleire oppklarande spørsmål for å få informantane og meg sjølv tilbake på den smale sti. Dette er gode erfaringar å ta med seg vidare til neste intervjusituasjon.

I andre høve ser eg at det burde vorte stilt fleire oppklarande spørsmål for å sikre at det som informanten sa vart forstått. Desse vanskanane har bakgrunn i mi føreforståing og erfaring frå feltet, og det må takast høgde for at eg forstod, eller trudde eg forstod, med ein gong kva informanten sa og følgde opp med mi forklaring som ei stadfesting av det informanten sa. I dei andre intervjusituasjonane viste det seg at erfaring ifrå feltet gjorde det vanskeleg å vere ikkje blande seg inn i diskusjonen, med mine eigne meiningar rundt tema. Likevel følte eg at mi erfaring ifrå feltet førte til ein god kommunikasjon med informantane fordi dei ikkje trengte å forklare alt til den minste detalj.

Ut ifrå erfaringane med transkribering av pilotintervjuet, vart intervjuet lytta til fleire gonger før transkriberinga starta. På denne måten vart det valt ut element som kunne brukast vidare i analyse og drøfting, og delar av intervjuet som ikkje var relevant for oppgåva vart valt vekk. Dermed vart det unngått å bruke for mykje tid på transkribering, men eg har likevel fått med dei viktigaste resultatane av intervjuet. Eg ser no, etter at resultatane frå intervjuet er analysert og presentert, at dette ikkje var så lurt likevel. Det kan vere at skildringar eller informasjon som kunne ha vore nyttig i etterkant av analysen er valt vekk. Det kan vere ein god idé å lytte til opptaka ein gong til etter at analyse og drøfting er gjort, som ei siste kvalitetssikring av resultatane frå intervjuet.

Det vil sjølvsagt ha påverknad på resultatane at eg som student på masternivå har lite erfaring både frå observasjon og intervjusituasjonar. Likevel føler eg at både observasjon og intervju som metode har gitt innsikt i korleis yrkesutøvaren opplev sin kvardag. I ettertid ser eg at det

gjekk for lang tid mellom observasjon og intervju. Då eg skulle spørje om situasjonane eg hadde observert oppdaga eg at informantane hadde vanskar for å hugse desse situasjonane. Dette kan ha noko med at dei er for ekspertar å rekne og dermed ikkje har det same fokus på arbeidsoppgåvene som ei novise ville hatt, men har merksemda retta andre stader. Difor kan det vere lurt å gjennomføre intervju same dag som observasjonen har funne stad.

#### **2.5.4 Analyse, presentasjon av resultat og drøfting**

I masteroppgåva er det brukt ein triangulering av metodane: analyse av litteratur, kvalitativ observasjon og kvalitativt forskingsintervju. Resultat frå analysen av litteratur er presentert i tre ulike kapittel: *yrkeskunnskap sett i lys av 2300 år gamle kunnskapsformer, mimésis og læring i arbeidslivet*.

I kapittel 6 ”*Kokken lagar mat*” vert resultat frå analyse og tolking av observasjon og intervju presentert, i tillegg vert resultatata drøfta opp i mot resultat frå analyse av litteratur. I dette kapitlet har eg trekt ut fire situasjonar som presenterar arbeidet til kokken. I desse situasjonane er gnosis-formene brukt som overskrifter til å meinings kategorisere informantane sine handlingar og ytringar. Vidare er meisterlære og *mimésis* trekt inn i drøftinga under gnosis-formene.

Eg opplev ved å gjere det på denne måten vil eg unngå å måtte bruke mykje plass i oppgåva til å representere resultatata henta i frå informantane. I tillegg føler eg at det vert lettare å sjå samanhengen mellom dei ulike forståingskategoriane. Med andre ord meiner eg at oppgåva vert meir oversikteleg på denne måten.

#### **2.6 Etisk forskning**

Ein forskingsprosess er eit moralsk fortakande der vi som forskarar grip inn i livssituasjonen til våre informantar eller forskingsobjekt. I planlegginga av forskingsprosjekt bør vi ta omsyn til ulike etiske problemstillingar som kan dukke opp. Til dømes vil dette dreie seg om å skaffe til vege løyve til å innhente informasjon både hos tilsette og ansvarlege i verksemda. Vidare bør ein sikre at all informasjon som kjem fram i undersøkinga, ikkje kan sporast tilbake til enkeltpersonar, altså må ein sikre anonymitet til informantane. Eventuelle konsekvensar for informant eller andre som var med i forskinga, bør også vurderast (Thagaard, 2003).

I førebuingdelen av intervjuet vart kokkane informerte om kva som var tema og problemstilling for masteroppgåva. Det vart presisert at deltaking i masteroppgåva var friviljug, og at informantane var sikra full anonymitet ved at det ikkje vart brukt namn verken på informant eller hotell i intervjuguiden eller observasjonsskjema.

Vidare vil min posisjon som lærar og at eg har elevar til opplæring i praksisfellesskapet, i tillegg til at eg er ein tidlegare kollega medføre ei etisk problemstilling. Vil informantane vere ærlege mot meg, eller vil dei svare det dei trur eg vil høyre? Kva for påverknad har eg på deira val om å stille opp for intervju eller ikkje? Dette kan vere gjenstand for diskusjon om dei gjennom mine relasjonar til verksemda føler seg pressa til å stille opp. Eg var difor spesielt merksam overfor haldningar eller kommentarar om min posisjon som kunne gje meg teikn på at informanten ikkje følte seg vel med situasjonen.

Mitt inntrykk av både observasjon og intervju er at informantane hadde eit avslappa forhold til meg som forskar. For å sikre informantane anonymitet har eg valt å ikkje presentere informantane i oppgåva, då det kan vere mogleg både for informantane sjølv og andre å kjenne igjen kven som er intervjuar, og kvar observasjonane har funne stad.

### 3 Arven frå Athen

Utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kokkfaget er tema for denne masteroppgåva. Føremålet med forskingsarbeidet er som tidlegare nemnt mellom anna å bruke Aristoteles sine gnosis-former til å setje ord på kokken sin yrkeskunnskap samt å skildre korleis utviklinga av yrkeskunnskapen i kjøkenet går føre seg. Aristoteles sine gnosis-former er startpunktet for oppgåva i tillegg til at dei er eitt av analyseverktøya i møte med situasjonane og arbeidsoppgåvene som pregar yrket.

Aristoteles påpeikte at til ulike former for menneskelege aktivitet er det knytte ulike kunnskapsformer både når det gjeld aktivitetar som samhandling mellom menneske og praktiske aktivitetar knytt til løysing av arbeidsoppgåver. Ifølgje Eikeland (Eikeland, 2006), er gnosis-formene *epistêmê*, *poiêsis*, *praxis*, *khêsis* og *páthos* kunnskapsformer som vi alle brukar i vårt daglege virke. Aristoteles sine kunnskapsformer vert praktiserte om kvarandre, dei kan vere komplementære til kvarandre eller sjølvstendige. Strategiar for læring av gnosis-formene er relaterte til arbeidsoppgåvene og situasjonane som karakteriserar yrkesutøvinga samt dialog mellom medlemmane i praksisfellesskapet.

I det følgjande har eg presentert resultat frå analysen av teori rundt emnet Aristoteles og gnosis-formene. Samstundes har eg knytt resultatata frå anna litteratur som skildrar gnosis-formene utan å bruke omgrepa direkte i teksten, til kvar enkelt gnosis-form. Tanken bak dette er å kunne vise til og skildre gnosis-formene slik dei kjem til uttrykk i yrkeskunnskapen, som éin måte å allmenngjere desse tildels framande omgrepa. *Mimêsis* og meisterlære er to av hovudforståingskategoriane i denne masteroppgåva, difor har eg valt å presentere dei i eigne kapittel.

#### 3.1 *Epistêmê*

Hos Aristoteles var *epistêmê* artikulert kunnskap eller rettare sagt artikulert dugleik, i den form at *epistêmê* var analysert praktisk kompetanse og knytt til ein som kunne sitt felt – ein *epistêmôn*. Kunnskapen hos ein *epistêmôn* var systematisert, og den kunne brukast til å mestre det praktiske. Tradisjonelt vert *epistêmê* oversatt til vitskap og er ofte sett i samband med vitskapleg kunnskap, eller påstandskunnskap. I følgje Eikeland er den rette tydinga av omgrepet: forståing. Utøving av *epistêmê* vert kalla *theôria* (Eikeland, 2006).

Aristoteles sitt omgrep *epistêmê* kan ifølgje Eikeland skiljast i to klart definerte og ulike omgrep *theôrêsis* og *theôria*. Begge desse omgrepa har sanning og forståing som mål ved å finne ut, skilje mellom og vise, kva og korleis ting er i seg sjølv, utan nokon form for påverknad i frå andre. Evne til å sjå klart og korrekt er grunnlaget for å kunne gjere, reparere eller produsere ting (Eikeland, 2008).

### 3.1.1 Theôrêsis

*Theôrêsis* betyr tilskoderi, og det er tilskodaren sin kunnskap i forsøket på å observere, skildre, forklare eller forstå utanforståande objekt og fenomen slik dei er utan nokon tanke på endring eller bruk av dei (Eikeland, 2006, , 2008). Ifølgje Eikeland er det to former for *theôrêsis*. Den første forma er observasjon på avstand og forståing av ting eller fenomen som vi ikkje har nokon erfaring med. Den andre er observasjon der grunnlaget for forståing av det observerte, er egne erfaringar med det som vert studert. Det sist nemnte er den beste forma for *theôrêsis*, der *theôrêsis* og *theôria* smeltar saman. Dette kan seie å stå i motsetnad til det tradisjonelle synet på *theôrêsis*, som har vert sett på som ein vitenskapleg teori og skulle gje retningsliner for korleis praksis skulle gå føre seg (Eikeland, 2008).

*Theôrêsis* i tilhøve yrkesutøving er observasjon og forståing av situasjonar og arbeidsoppgåver som pregar yrket. Tradisjonelt er omgrepet knytt til naturvitskap og særleg astronomi, då kunnskapen var observatøren sin forklaring og forståing av stjernene og planetane han observerte. *Theôrêsis* i seg sjølv krev altså ingen erfaring i eller fortrulegheit med det som vert studert, difor kan *theôrêsis* vere ein utanforståande observatør sin kunnskap om arbeidsoppgåver og –situasjonar innanfor eit praksisfellesskap. Men når eit kompetent medlem innanfor praksisfellesskapet brukar *theôrêsis* vil det alltid vere med grunnlag i *theôria*. Til dømes vil ein erfaren yrkesutøvar sin observasjon og forståing, av både lærling og andre yrkesutøvarar sitt arbeid, alltid vere med grunnlag i yrkesutøvaren sin eigen erfaring (Eikeland, 2008).

### 3.1.2 Theôria

*Theôria* er innsikt og praktisk erfaring i form av innøvd handlingsberedskap av dugleikar og haldningar. *Theôria* inneberer òg at utøvaren kan skilje mellom vesentlege og uvesentlege handlingar i ulike situasjonar, og er basert på deltaking i det som vert studert, og er ein person

sin praktiske erfaring (Eikeland, 2006). *Theôria* er delt inn i ulike kunnskapsformer alt etter kva for situasjon *theôria* er relatert til. *Theôria* er den artikulerte forma for kunnskapsformene *praxis*, *páthos* og *khrêsis*. Omgrepet krev fortrulegheit og erfaring med situasjonar eller arbeidsoppgåver som pregar kvardagen til yrkesutøvaren. I tilhøve yrkesutøvinga vil *theôria* vere artikulert og kompetent kunnskap hos medlemmar av praksisfellesskapet (Eikeland, 2008).

Om *theôrêsis* utarbeidar teoriar ut i frå observasjon av praksis, vil *theôria* vere teoretisk tenking på grunnlag av praksis. Difor kan Aristoteles sin epistemiske kunnskap vere refleksjon i og over praksis, med utgangspunkt i observasjon av og i praksis. Begge dei teoretiske kunnskapsformene er ein del av yrkesutøvaren sin yrkeskunnskap. Sjølv om begge omgrepa er teoretiske og har kunnskap, innsikt, forståing eller forklaring som mål, er det ein klår skilnad mellom dei. Skilnaden i desse to omgrepa ligg i tilhøvet mellom den som har kunnskap og gjenstanden eller saka kunnskapen dreier seg om (Eikeland, 2006). *Epistêmê* vil ifølgje Eikeland (Eikeland, 2006) verte utvikla gjennom observasjon og faste teoretiske kunnskapar, i tillegg til erfaring med utøving av yrket.

### 3.1.3 Kunnskap i handling

I dette kapitlet vil eg presentere korleis både Molander og Schön gjev gode eksempel på den epistemiske kunnskapen. Sjølv om dei ikkje brukar omgrepa direkte, kan eg kjenne igjen både *theôrêsis* og *theôria* i deira skildring av yrkeskunnskap.

Molander hevdar at i yrkesutøvinga finnast teorien i to former. Éin teoretisk kunnskap, som vi som regel finn i yrkesteorietiske bøker, og som kan tillate seg å spekulere og utforme reine hypotesar om handling (Molander, 1996). Den andre formen for teori i yrkesutøvinga kallar Molander for ”kunnskap i handling”. Kunnskap i handling er ansvarleg for utføringa av handlinga fram mot det ferdige resultat (Molander, 1996). Gjennom yrkesutøvaren sine erfaringar vert teoriane og reglane forankra i repertoaret som er basen for kunnskap i handling. Teoriar og reglar vert som regel brukt som utgangspunkt for vurdering og val av handlingar og i forståinga av ulike situasjonar.

Kunnskap i handling hos kyndige yrkesutøvarar karakteriserast av refleksjon i handling, dette betyr ikkje at yrkesutøvaren stadig reflekterer, men at ho har beredskap for det. Refleksjonen inngår i kunnskapen på same tid som den er med på å utvikle den. Hos Schön dekkjer ordet



refleksjon i handling, både å tenkje over og grunne på kva vi gjer og kva vi har gjort. Kunnskap i handling og refleksjon i handling inneber begge ein slags merksemd på det vi gjer.

Schön (i Molander, 1996) skriv om å skape en teori *i* og *om* det unike tilfellet. Kunnskapen vil vise seg i kva for kjensle praktikaren har for dei ulike situasjonane. Denne handlingskunnskapen kan lærast gjennom trening i situasjonane og ikkje gjennom teoretiske spekulasjonar. Utøving og utvikling av yrkeskunnskap er heilskapleg og ikkje to ulike og åtskilte fenomen.

Kunnskap i handling, inneberer at vi ikkje tenker først og so handlar, men at dette skjer samtidig. Schön hevdar at refleksjon endrar vår måte å både tenkje og handle på medan vi handlar. Han gjev døme på korleis ein tennisspelar stadig endrar sine strategiar i spelet som eit svar på motspelaren sine utspel. Han hevdar at den handlande i slike situasjonar reagerar på variasjonane innanfor kjente situasjonar i spelet, og at endringane i kontekst og svar aldri passerar grensa for det kjente. Når grensa for det kjente vert passert, er det på tide med eksperiment og endring, av vårt handlingsberedskap (Schön, 2001). Molander skildrar dette som merksam handling med beredskap for endring (Molander, 1996).

Beredskap for endring er avhengig av merksemd hos den kyndige praktikaren. Ho har fleire alternativ til handling i tankane som utgjer beredskapen i handling, altså hennar teoretiske bakteppe. Yrkesutøveren har eit overblikk over situasjonen. Ho veit som regel kva som har hendt og ikkje, i tillegg ser ho føre seg kva som kan hende, og er klar over at uventa ting alltid kan skje. Det teoretiske grunnlaget for handling i yrkesutøvinga vil stadig verte endra og utvikla samtidig som handlinga tek plass. Desto meir erfaren yrkesutøveren vert, desto meir vil ho lære, og handlingane vert meir og meir rutine. Dette gjer at ho kan flytte merksemda bort frå dei konkrete arbeidsoppgåvene og handlinga i situasjonen og sette fokus på noko som er utanfor den situasjonen ho er i. På denne måten vil ho få eit større overblikk og større forståing i yrkesutøvinga, og eit vidare teoretisk grunnlag.

Kunnskap i handling er noko som etter kvart vert ein del av yrkesidentiteten og til og med den personlige identiteten. Dette teoretiske bakteppe kan vere taus kunnskap i handling eller taus teori. Kunnskap i handling er eit orienteringssystem som leier ein person sine handlingar, tenking og vurdering, og som set grenser for spørsmål, funderingar, bekymringar og

refleksjon (Molander, 1996). Med andre ord kan vi seie at dei kan verte prega inn i personane utan at dei er medvetne om at det skjer.

I dette kapitlet meiner eg å finne igjen både kva *theôrêsis* og *theôría* er, og korleis bruken av desse kunnskapsformene går føre seg. Molander sine to former for teori i yrkesutøvinga er etter mi meining ei skildring av både *theôrêsis* og *theôría*. *Theôrêsis* kan brukast til å utforme og spekulere i teoriar utan praktisk erfaring, som ein utanforståande observatør av eit praksisfellesskap kan gjere. *Theôría* er ansvarleg for handlingane, som ei rettleiing i form av teoriar og reglar for handling, fram mot det ferdige resultat.

Både Molander og Schön skildrar korleis yrkesutøvaren reflekterer og endrar sine handlingar, samstundes som ho utfører handlingane. Ho reagerar på situasjonen etter kvart som den utviklar seg. Dette kan ho gjere fordi ho har erfaring, og dermed innsikt og overblikk over kva som skjer (*theôrêsis* og *theôría*). Etter kvart som yrkesutøvaren får erfaring i yrket gjennom *praxis*, vil delar av arbeidet verte meir og meir rutine, ho er i ferd med å verte ekspert på området. Dette gjer at ho kan rette merksemda, i frå arbeidsoppgåvene ho er i ferd med å utføre, over på andre ting som skjer i praksisfellesskapet. No kan ho bruke *theôrêsis* og *theôría*, ved til dømes å observere dei andre deltakarane i praksisfellesskapet, til å skaffe seg overblikk over situasjonen, og det som skjer rundt henne.

Omgrepa *theôrêsis* og *theôría* visar samanhengen og ikkje skilje mellom teori og praksis i yrkesutøvinga. *Theôrêsis* som ei form for observasjon og merksemd samt forståing av det observerte. *Theôría* som er ei vidareføring av *theôrêsis* gjennom refleksjon i og over erfaring med det som vert studert, og dermed utvikling av forståing og utviding av vår erfaringsverd. Den epistemiske kunnskapsforma inneber både kunnskap om handling og refleksjon *over* og *i* handling. Altså eit orienteringssystem som legg føringar for val av handling i høve situasjonen.

### **3.2 Poíêsis**

*Poíêsis* er knytt til yrkes- eller handverkskompetanse og ber karakter av evna til å påføre ei planlagt endring på eit utvendig objekt; å manipulere objektet ifølgje ein plan. *Téchnê* er den artikulerte forma av *poíêsis*, og det er praktisk-teknisk innsikt forankra i vitskapleg teori (*epistêmê*) med fokus på det som vert laga. *Téchnê* krev tankeverksemd hos den som handlar.

Produksjonsprosessar som tek grunnlag i *téchnê*, kan planleggast på førehand slik at ein med sikkerheit kan vite at eit bestemt produksjonsmål kan nåast. Den som har *téchnê*, kan dessutan anvende dei generelle prinsipp til å meistre det konkrete tilfellet (Eikeland, 2006). Dette betyr til dømes at ein kokk ikkje berre kan lage éin type matrett, men at han kan overføre dei generelle prinsipp for til lagning til andre retter, fordi han kjenner prinsippa for matlagning (Knudsen, 1998). Dermed vil *téchnê* vere avhengig av fortrulegheit med situasjonen kunnskapen skal brukast i. Føremålet med *téchnê* er altså å auke tryggleiken ved skapande arbeid (Knudsen, 1998).

*Poíêsis* er praktikaren sin *know how*, denne kunnskapsforma vert ifølgje Eikeland lært gjennom observasjon av ”meister”, der den lærande ser korleis ting skal gjerast, i tillegg kjem òg trening og øving (*praxis<sub>1</sub>*) (Eikeland, 2006).

### 3.2.1 Det indre bilete

I dette kapitlet vil eg vise korleis både *poíêsis* og *téchnê* kjem til syne hos andre forfattarar sjølv om dei ikkje brukar omgrepa. Yrkeskunnskapen har altså både ei praktisk og ei teoretisk eller intellektuell side. Polanyi hevdar at begge sidene ved yrkeskunnskapen har lik struktur, og at den eine ikkje er tilstades utan den andre. Yrkeskunnskapen sin kva og korleis kan altså ikkje skiljast frå kvarandre, då vi i tankane kan ha ei førestilling om å nå eit bestemt mål (Polanyi, 1966).

Askerøi visar til Godal som skildrar at handverkaren har eit indre bilete, som viser korleis han skal gå fram for å skape eit produkt og det ferdige produktet (Askerøi, 2006). Ifølgje Molander skildrar Thomas Tempte det indre bilete når han snakkar om korleis båtbyggjaren Gøsta har heile båten i sitt hovud. Det er bilete av båten, det ferdige resultat, som styrar Gøsta sine handlingar, og som gjev grunnlag for kvar delhandling, vurdering og til og med kvar pause i arbeidet fram mot det ferdige resultat. Gøsta sin yrkeskunnskap består i at han lar heilskapen bestemme, der kunnskapen er ei form for merksemd som har både mål og grunnlag i den heilskap som karakteriserar handlingane og samanhengen i handlingane. Altså har Gøsta på same tid både dei enkelte delhandlingane og handlingssamanhengen i tankane (Molander, 1996).

Inge Eidsvåg hevder at taus kunnskap betyr at kunnskapen ikkje kan skildrast med ord eller at den enno ikkje er skildra. Ut ifrå Eidsvåg er det sjølv kyndigheita, det unike handlaget, som ikkje kan skildrast med ord. Det må lærast og uttrykkast gjennom handling. Det er handlinga som er språket i yrkeskunnskapen (Eidsvåg, 2006).

Sjølv om mykje av yrkeskunnskapen ikkje kan reduserast til ord og påstandar, betyr det ikkje at yrkesutøveren ikkje tenkjer over kva han gjer. I møte med dei ulike situasjonane som pregar yrkesutøvinga, vil han måtte reflektere over sine handlingar og kvaliteten på dei. Dette går føre seg heile tida, og handlingane vert justert etter som dei har oppnådd ønska kvalitet eller ikkje. Når han prøver å forstå ulike situasjonar vil han òg verte merksam si eiga forståing, som ligg i handlinga si.

Denne forståinga vil dukke opp i medvitnet og verte emne for kritisk vurdering. Dette kjem til uttrykk gjennom ei revurdert og justert handling, og det gjer at yrkesutøveren kan handtere usikre eller uventa situasjonar. I visse tilfelle kan dette visast midt i ein arbeidssituasjon, der vi ser at yrkesutøveren endrar handlinga si og rettar handlinga inn på det som er mest føremålsteneleg for arbeidssituasjonen. Då visar yrkesutøveren sin merksemd, og at han reflekterer i og over handlingane. Altså, han handlar sine tankar (Schön, 2001).

Yrkeskunnskap vert som regel vidareført gjennom gode modellar frå meister til lærling, gjennom øving og personleg erfaring. Kjernen i denne kunnskapen finnast imellom yrkesutøvarane og er som regel ikkje formulert, men gjort synleg gjennom handlingane, ved rett handlag, auge for kva som skal gjerast, og i kva rekkjefølgje det skal gjerast. Dette er ein levande kunnskap som vert boren og får uttrykk i det menneskeleg liv og engasjement, og det er kjernen i taus kunnskap i motsetnad til kunnskap som er formulert og nedskreven, og som regel då vert meir abstrakt (Molander, 1996).

*Poiêsis* er altså handlinga som yrkesutøveren gjer og *téchnê* er korleis han ser føre seg produksjonsprosessen, med kvar einaste handling fram mot det ferdige resultat. Dette er då ei planlagt handling med ein byrjing, midtdel og slutt. *Téchnê* er ein del av den teoretiske innsikta i kva og korleis i yrkesutøvinga, som ein reflektert manipulering av ytre objekt. *Téchnê* kan vidare utviklast til *theôria*. Yrkesutøveren ser føre seg det ferdige resultatet, og han har ein plan for sine handlingar, *téchnê*, med utgangspunkt i sin *theôria*. Og han brukar *theôrêsis* og *theôria*, som ei slags merksemd når han er tilstades i yrkesutøvinga og visar

dermed sin yrkeskunnskap. I tillegg brukar han dei gnosis-formene som er naudsynte for å gjennomføre endringsarbeidet. Gjennom stadig deltaking i dei ulike situasjonane (*praxis<sub>1</sub>*) i tillegg til refleksjon over handlingane og resultat av handlingane (*theôrêsis* og *theôria*) vil yrkesutøvaren perfeksjonere handlingane sine (*poiêsis*), og endre sitt indre bilete *téchnê*.

### **3.3 Praxis**

*Praxis* hos Aristoteles er knytt til eit fellesskap som samarbeidar mot eit felles mål. Der medlemmane delar kompetanse og kunnskap og tilpasser seg kvarandre i fellesskap i arbeidet mot måloppnåing. *Praxis* hos Aristoteles er såleis ikkje knytt til personar, objekt eller forhold utan for fellesskapet, men til ting som er felles til dømes perfeksjonering av handlingar som vedkjem deltakarene i fellesskapet. Målet for *praxis* vil alltid vere god *praxis* (Eikeland, 2006). Aristoteles skil mellom to ulike former for *praxis*.

#### **3.3.1 Praxis<sub>1</sub>**

Kunnskapsforma *praxis<sub>1</sub>* er integrert i personen, og den er ein del av den tause kunnskapen der personen utøvar ei handling bevisst, fordi han veit kvifor. *Praxis<sub>1</sub>* er vegen opp og inn til *theôria*, som er den artikulerte forma av *praxis<sub>1</sub>*, og dannar grunnlag for yrkesutøvaren sine val av handlingar. Praksisen sitt mål kan vere å perfeksjonere utøving av ei handling, med andre ord å utføre handlinga med det føremål å forbetre den, utan å endre handlinga. Eikeland hevdar “*Poiêsis makes things, but praxis makes perfect*” (Eikeland, 2006:20). Erfaring vert òg utvikla gjennom *praxis<sub>1</sub>*, som ein kunnskap som vert øvd inn. Aristoteles meinte at den som har erfaring og innsikt (*theôria*) er klokare enn ein som berre har kunnskap om noko (*theôria*) (Eikeland, 2008).

*Praxis<sub>1</sub>* er ei kunnskapsform hos novisa som ho utøvar for å perfeksjonere handlingane sine. Altså er *praxis<sub>1</sub>* ein strategi for perfeksjonering av yrkesutøvinga. Denne kan gå føre seg som ei rein teknisk utføring av arbeidsoppgåver eller som deltaking i fellesskapet. *Praxis<sub>1</sub>* vert utvikla gjennom perfeksjonering og oppleving og til dels språkleg påverknad gjennom dialog og refleksjon saman med andre (Eikeland, 2006).

##### **3.3.1.1 ”Øve, øve, jevnt og trutt og tappert, det er tingen”**

Etter mi mening er det *praxis<sub>1</sub>* som vert skildra av dei ulike forfattarane i dette kapitlet. Eidsvåg skildrar *praxis<sub>1</sub>* i Henders gjerning (Eidsvåg, 2006) der han fortel om korleis mor hans lærte seg å spinne. I denne artikkelen trekker han linene til ein song frå folkeskulen som

har dette verset: ”Øve, øve, jevnt og trutt og tappert, det er tingen. Alltid betre, om og om og om igjen” (Eidsvåg, 2006:1.kap.4.avs.). Praksis vil ifølgje Schön (Schön, 2001) alltid innehalde eit element av att taking. Yrkesutøveren vil igjen og igjen kome ut for ulike situasjonar, som krev ulike handlingar, alt etter kva for yrke han praktiserar i. Situasjonane han møter, vil òg vere ulike frå gong til gong.

Når yrkesutøveren har gjort seg erfaringar med mange variasjonar i situasjonane i yrkesutøvinga, er yrkesutøveren i stand til å praktisere sitt yrke. Gjennom erfaringane med ulike situasjonar vil yrkesutøveren utvikle eit repertoar av forventningar om kva som skal skje i situasjonen. Han ser føre seg korleis situasjonen vil utvikle seg. Yrkesutøveren vil utvikle eit repertoar av handlingar i møte med dei ulike situasjonane, og det vert færre og færre element i situasjonane som kan kome som ei overrasking på han. Samstundes vil yrkeskunnskapen verte meir og meir taus, spontan og automatisk. Med andre ord vil han utvikle rutine i situasjonen og verte ekspert på området (Molander, 1996).

Rutinar og tradisjonar vert ofte definert som noko som vert overført frå ein generasjon til ein annan på ein slik måta at ei form for identitet vert skapt og haldt ved like. Dette skjer utan at det vert lagt mykje merksemd i eller at vi er merksame på den utviklinga som skjer. Tradisjon består som regel av handlingssett og oppfatningar som er så sjølvklare at vi ikkje ein gong tenkjer over dei. Rutinar og tradisjonar gjer det mogleg å vere merksam og gjev tryggleik i handlingane og framferd. Tryggleik i handlinga er ein sentral del av yrkeskunnskapen. Tryggleik gjer at yrkesutøveren får større fridom til å improvisere og gjev større moglegheit for utvikling av yrkeskunnskapen. Tryggleik er ein føresetnad for å tore å prøve nye og kanskje ukjente ting. Å prøve nye og ukjente ting inneber at vi kan gjere feil, og dermed å få høve til å lære av sine feil og gå vidare med større kunnskap og ny forståing i yrkesutøvinga (Argyris, 1974).

Rutinar og tradisjonar kan vidareutviklast, og difor står ikkje rutine og tradisjon i motsetnad til merksemd og kunnskap, sjølv om dei kan verke hemmande på utvikling av ny kunnskap om rammene rundt dei vert for stramme. Til dømes om vi klamrer oss til regler og normer for handling og tenking i praksisfellesskapet, og at det ikkje vert gitt rom til nytenking og eksperimentering. Eksisterande kunnskap i fellesskapet må difor ikkje verte sett på som den einaste sanne kunnskap, og heller ikkje verte undervurdert, men heller ha respekt for eksisterande kunnskap og meir erfarne yrkesutøvarar (Molander, 1996).

Molander trekk fram Gilbert Ryle, som legg vekt på innsikt og læring i det han kallar for intelligent handling og intelligent praksis. Eit viktig aspekt i intelligent handling er at vi ikkje berre reagerar på situasjonen, men vi handlar med grunnlag i at vi veit kva vi gjer (*theória* i *praxis*<sub>1</sub>). Dette stemmer med det Thomas Tempte (i Molander, 1996) hevdar om at handverk er ikkje eit kroppsarbeid, men ein serie av stillingstaking. Det er feil å seie at eksperten handlar berre som ein reaksjon på situasjonar. Ryle hevder m.a. at i yrkesidentiteten er det ei utføring av ei handling, som er kopi av andre og føregåande handlingar. I den intelligente praksis vil gjennomføring av handling verte modifisert med utgangspunkt i resultat av føregåande handlingar. Det betyr at yrkesutøveren lærar heile tida. Ein god ekspert skal kunne mykje, i tillegg til at ho aldri har slutta å lære seg. Situasjonen har eit andlet, og yrkesutøveren kjenner igjen trekka utan å analysere dei, og det tek tid å utvikle eit så stort repertoar at yrkesutøveren klarar å kjenne igjen situasjonen sitt andlet (Molander, 1996).

Yrkeskunnskapen vert som regel vidareført gjennom *mimésis*, der lærlingen etterliknar meisteren sine handlingar, dette vil skje gjennom stadig øving *praxis*<sub>1</sub>. Denne kunnskapen finnes mellom medlemmane i praksisfellesskapet og er ein del av den kulturelle kapitalen. Denne kunnskapen vert lært gjennom deltaking i praksisfellesskapet, øving og refleksjon over erfaring (*theória*) både personleg og felles erfaring. Dette er ein levande kunnskap som vert boren og får uttrykk i det menneskeleg liv og engasjement, og det er kjernen i taus kunnskap i motsetnad til kunnskap som er formulert og nedskriven, og som regel då vert meir abstrakt (*theôrêsis*) (Molander, 1996).

### **3.3.2 Praxis<sub>2</sub>**

*Praxis*<sub>2</sub> er deltaking i fellesskapets daglege føretakande. Ein engasjert deltakar i fellesskapets daglege politiske diskusjonar, val og prioriteringar. Den artikulerte forma av *praxis*<sub>2</sub> er *phrónêsis* (Eikeland, 2006). *Phrónêsis* står for vurdering av handlingar som er etisk rette både for den som handlar, og for dei handlingane vedkjem på ulike måtar. Altså refleksjon eller drøfting over framferda i ulike situasjonar. For Aristoteles er *phrónêsis* meir enn klokskap, han knyt det til ei styrke i å kunne resonnerer seg fram til gode etiske handlingar i ulike situasjonar (Eikeland, 2008).

*Phrónêsis* krev, i likskap med *téchnê*, fortrulegheit med situasjonane det er aktuelt å handle i (Waage, 2000). *Phrónêsis* er både å førebygge og å handtere ulike situasjonar eller problem.

*Phrónêsis* er mennesket sin evne til tenkje gjennom kva som bør gjerast og vurdere eventuelle konsekvensar av handlingane (Eikeland, 2008). For å få fortrulegheit med situasjonen må yrkesutøveren praktisere i den. *Phrónêsis* vert utvikla gjennom øving (*praxis<sub>1</sub>*) og handling i situasjonen (*praxis<sub>2</sub>*) (Eikeland, 2006).

Ifølgje Waage kan vi ikkje kome utanom at praksis har ei meining, forståing og innsikt vevd inn i kvar handling. Han hevdar at ifølgje Aristoteles er kunnskap noko som ligg fast og seier noko om grunnlaget for at vi gjer som vi gjer. Kunnskap er både teknikkar som må meistras og klokskap. Klokskap har å gjere med den forståinga av situasjonane og samanhengane vi menneskjer til kvar tid er i. Klokskap i ulike situasjonar vert vurdert etter kva for mål vi har med handlingane, altså kva for verdiar vi handlar ut ifrå. Dermed får klokskap ei etisk tilknytning, som for Aristoteles var utgangspunktet for drøfting av praksis (Waage, 2000).

### **3.3.2.1 Praktisk klokskap**

Molander skildrar yrkeskunnskap som å tolke det praktiske problemområdet. Dette meiner eg er snakk om kunnskapsforma *phrónêsis*. Fordi å tolke det praktiske problemområdet krev ein annan og vidare kunnskap enn evna til å løyse arbeidsoppgåver med faste prosedyrar for utføring. Innanfor yrkesutøvinga er mykje av kunnskapen taus, det vil seie at yrkesutøveren kan meir enn ho kan uttrykkje i ord (Schön, 2001). Yrkeskunnskap består av eit komplekst samspel mellom dugleikar relatert til sanseforhold – syn, hørsel, berøring, rørsle og kjensler, omgrep og forståing, alt dette utgjer komplekse heilskapar (Hiim, 2001). Kunnskapen kjem til syne i handlinga og korleis yrkesutøvarane reflekterer i og over handling. Yrkeskunnskap og yrkesekspertise inneberer å kunne tolke arbeidssituasjonane heilskapleg og kunne handle intuitivt ut frå eit breitt repertoar, og det inneber meir engasjement og ansvarstaking enn rutineprega og regelstyrt yrkesutøving (Molander, 1996).

Å beherske eit yrke er meir enn å kunne utføre konkrete handlingar som er knytt til framstilling av produkta. Det inneber også å vere fortruleg med både kva som skal gjerast og kunne ta stilling til kva som er verdt å gjere i høve yrkesutøvinga. Merksemd er ein sentral og berande del av yrkeskunnskapen. Denne merksemda inneheld både overblikk, forståing av heilskapen og å orientere seg og ta seg fram innanfor yrket.



Forståing er ikkje noko som er skilt frå kunnskap. All forståing krev ei føreforståing av heilskapen, og i tråd med den hermeneutiske tradisjonen vert dette skildra i forståing og tolking. Ei forståing av arbeidsoppgåvene og yrket sitt virke krev ei forståing av tidlegare utførte arbeidsoppgåver innanfor praksisfellesskapet og i tradisjonen. Ifølgje Molander hevdar Gadamer at fordommar er ei side av vår merksemd som er retta mot verda. Dette betyr at kunnskap ikkje har nokon byrjing eller slutt. Molander seier om kunnskap: ”*Den har hela tiden redan börjat. Och det återstår hela tiden att försätta den; fallibilismen är en viktig utgångspunkt*” (Molander, 1996:70).

Den kyndige praktiskar skapar både meining og samanheng i situasjonen, og det skjer samstundes som situasjonane utspelar seg. Yrkeskunnskapen som yrkesutøveren har, passar ikkje i kvar enkelt situasjon. Sjølv om kunnskapen ikkje er tilpassa den bestemte situasjon, er den likevel perfekt og kan brukast til å handle i situasjonen fordi yrkesutøveren vil reflektere, eksperimentere og improvisere. Dette er en slags bruk av artistisk kunnskap og nyutvikling av kunnskap på ein og same gong (Molander, 1996).

*Praxis<sub>1</sub>* vert skildra gjennom at yrkesutøveren øver til han perfektionerer handlingane eller arbeidsoppgåvene. Når handlingane er innøvd og går over til å verte prega av rutine, kan yrkesutøveren flytte merksemda si over på andre ting, til dømes å observere kva dei andre gjer. Gjennom å bruke observasjon vil yrkesutøveren få betre oversikt over kva som går føre seg i praksisfellesskapet (*theôrêsis*), dermed får han utvikla sin *theôria* noko som igjen gjev grunnlag for val av rette handlingar i ulike situasjonar (*praxis<sub>2</sub>* og *phrônêsis*). Gjennom stadig å praktisere i situasjonane vil yrkesutøveren utvikle mønster for gjenkjenning av situasjonane og kunne velje rett handling i den spesielle situasjonen. Det trena auge ser likskapen ved situasjonen, og yrkesutøveren er tilstades i si yrkesutøving.

### **3.4 Khrêsis**

*Khrêsis* er brukarkompetanse, til dømes kompetanse i bruk av verkty. Dette er kunnskap i bruk av verkty utan nokon form for tanke for å endre verktya. *Khrêsis* inneber ikkje kunnskap om verktyet i seg sjølv, det vil seie korleis verktyet er laga eller oppbygd. Til dømes vil kokken i sitt dagleg arbeide ofte bruke kniv som verkty for å utføre ulike handlingar, utan å vite korleis kniven er laga eller kva for materiale den er laga av. *Khrêsis* kan vere

komplementær til *páthos* og *poiêsis*. *Praxis*<sub>1</sub> er grunnlaget for utvikling av *khrêsis* (Eikeland, 2006).

### 3.4.1 Verkty og utstyrskunnskap

I dei fleste kjøken er verkty og utstyr ein viktig del av innreiinga. Knivar henger på veggane, skjerefjøljer ligg på benkane, omnar står på rekkjer og steikepanner og gryter står på gassblussa, som er kveikte. Desse verktya fortel oss kva for yrke det er som vert praktisert på staden. Nielsen (Nielsen, 2003) hevdar at verkty og reiskapar er aktive deltakarar i praksisfellesskapet og er naudsynte i utviklinga av yrkeskunnskap.

Den ordlause kommunikasjonen mellom brukar og verkty inneheld mykje læring. Orden i verktyet er viktig i utøvinga av yrket, slik at den kyndige yrkesutøvar med eitt blick kan finne det rette verktyet som han treng for å utføre arbeidsoppgåvene. Korleis verktyet er ordna og plassert vil seie mykje om yrkesutøvaren som arbeidar på staden. Orden på arbeidsplassen vil spare kokken for tid, ved at han har alt han treng innanfor rekkjevidde. Gjennom ein effektiv utføring av arbeidsoppgåvene vil yrkesutøvaren både vise og vidareutvikle sin yrkeskunnskap (Illeris, 2006).

Effektivitet i arbeidet inneber mellom anna at yrkesutøvaren er dyktig i bruk av verkty, både når det gjeld å velje rett verkty og det konkrete handlaget i handsaminga av verktyet. Det skal skje raskt og effektivt. Kroppsleg kunnskap vert ei bru mellom effektivitet og kvalitet. Tilhøvet mellom effektivitet og kvalitet er av stor verdi innanfor yrkeskunnskapen. Å utøve kvalitetsarbeide kan vere tidkrevjande, og effektivitet er å spare tid. Det nyttar ikkje å arbeide effektivt om resultatet ikkje er tilfredstillande. Dette visar oss litt av den balansegangen som yrkesutøvaren har i sitt arbeide, der det som regel vert kravd at ho skal arbeide med fokus både på kvalitet og effektivitet. Effektivitet og kvalitet vert implementert i kroppen og fungerer som ein taus kunnskap.

Polanyi reknar taus kunnskap som mellom anna noko vi berre indirekte er medvetne om, fordi vi har vår merksemd retta mot noko anna. Med dette meiner han at når vi har lært oss å bruke og beherske eit verkty, vil det etter kvart kjennast som ein del av kroppen vår. Vi rettar vår merksemd vekk frå verktyet og over på arbeidsoppgåva det er meint som eit hjelpemiddel for (Polanyi, 1966). Yrkesutøvaren startar som novise der han har merksemda retta mot verktyet og korleis han brukar det, til å gå over til å verte ekspert på området, og kunne rette

merksemda på det som hender rundt seg. Dugleik i bruk av reiskap har òg innverknad på yrkesutøvaren sin posisjon i fellesskapet og dermed også på yrkesutøvaren sin faglege identitet (Nielsen, 2003).

Språk eller fagterminologi kan òg vere eit verkty i yrkesutøvinga. Til dømes har vi innanfor fagterminologien omgrep som skildrar ulike typar av saus, ulike kutteteknikkar og ulike tilbehør til dei tradisjonelle franske rettane. Desse omgrepa er meint som eit hjelpemiddel eller verkty i kommunikasjonen i yrket, fordi dei skildrar både produktet som skal lagast og handlingane som trengst for å lage produktet samt rekkjefølgja på handlingane.

Effektivitet i bruk av verkty vert lært gjennom *praxis*<sub>1</sub>. Ved stadig å utføre dei same handlingane om og om igjen vil yrkesutøvaren perfektionere handsaminga av verktyet. Etter kvart kan han flytte merksemda frå verktyet over på andre ting som skjer og dermed orientere seg i praksisfellesskapet og skaffe seg eit overblikk over situasjonen. Kunnskap i bruk av ulike verkty og utstyr er viktig i yrkesutøvinga og er med på å styrke yrkesutøvaren sin posisjon i praksisfellesskapet. Sjølv om Polanyi, Illeris og Nielsen ikkje brukar omgrepet *khrêsis*, er det etter mi meining *khrêsis* som vert skildra i dette kapitlet.

### **3.5 Páthos**

*Páthos* er den mest passiv mottakande av gnosis-formene og har ikkje evne til å utføre noko aktivt. Denne kunnskapsforma vert prega inn i mottakaren som er passiv, det vil seie at han gjer ikkje noko for at det skal skje ei endring i han, og endringa skjer utan at han legg merke til det. *Páthos* er personen sin identitet, veremåte og livshistorie.

Påverknaden som fører til *páthos* er sosialisering eller danning, til dømes sosialisering i ein yrkeskultur, eller ein kan verte utsett for manipulering frå andre som ynskjer å endre ein person. På denne måten er *páthos* komplementær til både *poiêsis* og *khrêsis*. Det betyr at *páthos* er komplementær til *poiêsis* når nokon bruker den patetiske som materiale i eit forsøk på å endre han. Til *Khrêsis* er *páthos* komplementær når den patetiske vert brukt som eit middel for å oppnå fordeler av ulike art og droppa når målet er nådd (Eikeland, 2006).

### 3.5.1 Passiv påverknad

Eg tolkar det slik at forfattarane her snakkar om *páthos* når dei skildrar korleis teoriar i handling vert utvikla eller lært innanfor yrkesutøvinga. Gjennom praksis og refleksjon over og i praksis, vert yrkesutøveren sitt teoretiske bakteppe forankra og utvikla, og det vert etter kvart ein del av både den personlege- og yrkesidentitet. Teoriar i handling er ikkje alltid framme i medvitet eller bevisst valte. Tradisjonar, praksisfellesskap og organisasjonar førar med seg og gjev vidare teoriar i handling. Med andre ord kan vi seie at dei kan verte prega inn i personane utan at dei er medvetne om at det skjer (Argyris, 1974).

Dette kan vere i form av handlingskompetanse, endring i måte å utrykke seg på, ulike måtar å utføre arbeidet på som ber preg frå denne spesielle arbeidsplassen, på omgangstone som vert brukt og haldningar til leing som er eins på arbeidsplassen. For at ein slik yrkessosialisering skal skje må novisa praktisere i praksisfellesskapet. Han må òg vise engasjement og interesse for å tilegne seg faglig kunnskap og kompetanse, men dels at det demonstrerer ein viss konformitet med det skrivne, og kanskje spesielt viktig, dei uskrivne reglane for åtferd, meiningar og haldningar som finnast blant utøvarane på arbeidsplassen og i praksisfellesskapet (Andersen, 2003). Ei slik sosialisering kan innebere at den som er i sosialiseringprosessen, passivt lar seg forme av det miljøet eller den kulturen vedkommande skal sosialisera inn i.

Yrkesidentitet har å gjere med korleis vi vert oppfatta som yrkesutøvarar, både av oss sjølv og andre. Å ha ei god kjensle for sin eigen yrkesidentitet vil vere med på å heve sjølvtiliten og dermed motivere for vidare utvikling innan yrkeskunnskapen. Å kunne sjå seg sjølv som yrkesutøvar, som eit arbeidande individ, men likevel ein del av praksisfellesskapet (Illeris, 2006). Dette vert prega inn i oss, vi vert påverka av våre medarbeidarar og startar å oppføre oss som dei, vi tilegnar oss eit fellesspråk, felles veremåte, felles haldningar. Til slutt så vert vi i eit praksisfellesskap like kvarandre. Det betyr i praksis at den nykomne på godt og vondt overtar dei åtferdsmønstra, verdiar, normer og regler som ligger i yrkeskulturen på det bestemte arbeidsstaden som utgjer opplæringsarenaen (Andersen, 2003). Kulturen vert utvikla og oppretthaldt gjennom felles praksis og felles språk. I kulturen finnast kunnskapen. I yrkesutøvarane sin fellespraksis, i døme på deira yrkesutøving og i språket som er utvikla i kulturen. Kulturen i praksisfellesskapet vil vi tileigne oss gjennom deltaking og ved påverknad (Molander, 1996).

## 4 Mimésis

I dette kapitlet vil eg presentere resultat frå analysen av litteratur rundt omgrepet *mimésis*. Utgangspunktet for dette arbeidet var, som nemnt i innleiinga Nielsen sine ytringar rundt Aristoteles sitt syn på *mimésis*. I følgje Nielsen meinte Aristoteles at *mimésis*, forklart her enkelt med imitasjon, er kjernen i all skapande handling. Imitasjon av meir kyndige deltakarar i praksisfellesskapet er ein vesentleg læringsstrategi innanfor yrkeskunnskapen. Imitasjon, det mimetiske, var grunnlaget for å kunne skape og lære. Etterlikning er ein del av menneskets natur, då vi frå barndomen brukar *mimésis* i vår utvikling, gjennom å imitere andre (Nielsen, 2003). Med dette som startpunkt har eg forsøkt å finne ut av kva *mimésis* er, og kva for rolle *mimésis* spelar i utøving og utvikling av yrkeskunnskap.

*Mimésis* er eit komplekst og mangetydig omgrep som rommar ulike historiske kontekster, relasjonar mellom menneske, både av teoretisk og praktisk art og individuell framferd. Sjølv om det går ein raud tråd frå Aristoteles fram til vår tid i forståinga av *mimésis*, vil *mimésis* likevel verte oppfatta ulikt etter kva for historisk tid eller kontekst det vert brukt i (Gebauer, 1995). Omgrepet er å finne knytt til born sin leik og læring, musikk, drama, poesi, dialog, forteljingar, kunst og handverk. Som vi ser har *mimésis* mange tydingar alt etter kva for kontekst *mimésis* finnast i. Eg har i det følgjande valt å presentere *mimésis* gjennom tre forståingskategoriar:

1. *Mimésis* som skapande etterlikning
2. *Mimésis* som det menneskelege instinkt for læring
3. *Mimésis* som utvikling av identitet

Desse kategoriane er dei som har trått tydelegast fram i arbeidet med analysen av litteratur innanfor definisjonar av *mimésis*, og som eg meiner kan relaterast til både gnosis-formene og utvikling av yrkeskunnskap.

### 4.1 *Mimésis* som skapande etterlikning

Aristoteles definerar *mimésis* som ein representasjon av handling gjennom det tragiske drama. Aristoteles såg på *mimésis* som ei gjenskaping av det verkelege liv som skodespelarane framførte på sena. Det er dramaets *mythos*, som er oversatt til handling eller historie, som set i

gong imitasjon av handlinga. Melberg hevdar at i motsetnad til Platon sin definisjon av *mimésis*, som er full av motseiing og mangetydid, er Aristoteles sin definisjon av *mimésis* gjennom *praxis* og *mythos* meir føremålsteneleg. Ifølgje Melberg er der ein skilnad frå det passivt avbildande *mimésis*, som han dessutan tilegnar Platon, og det aktive Aristoteliske *mimésis*. Som han seier: "[...] *avbilding håller sig til saken; Aristoteles' mimesis skaper saken*" (Melberg, 1992:48).

Mythos er strukturen i hendinga/dramaet, og *praxis* er ei hending som har ein fullstendig heilskap og ei viss omfatning, med andre ord ei hending som har ei byrjing, ein midtdel og ein slutt. Her er det ikkje snakk om hendingar generelt, men ei kjede av hendingar som gjev eit inntrykk av nødvendige handlingar fram mot målet, og som totalt saknar tilfeldig omstende. Med andre ord ei planlagt hending med mål og mening. Her innfører Aristoteles eit element av rørsle i omgrepet *mimésis*, start, midtdel og slutt, ei organisert rekkje av hendingar. Altså er *mimésis* både skapande og produktivt (Melberg, 1992).

Imitasjon eller representasjon er altså ein mimetisk aktivitet, under føresetnad av at den produserer noko. Nærare bestemt med føresetnad av at der er ein organisert hendingsrekkefølge med eit bestemt mål som skal nåast. Dette trekk liner til omgrepet *poiésis*, som er skapande handling eller endringskompetanse. Altså kan den mimetiske prosess vere eit uttrykk for hendingane innanfor *poiésis*. Mimetisk arbeid vert av Aristoteles rekna som ei undergruppe til *poiésis* og *téchnê*. Stephen Halliwell hevdar at Aristoteles sitt *mimésis* har sin utøving innanfor eitt felt: den menneskelege handling og evne til å skape.

Ved å knytte *mimésis* til både handling og *poiésis* vil vi også kunne knytte *mimésis* til *praxis*. Ved å vere gjensidig avhengig av kvarandre i organiseringa av handlingar i praksis vil *praxis* og *mimésis* vere to sider av same sak (Halliwell, 2002). *Mimésis* er eit produkt av menneskelege praksis, og det er alltid eit resultat av handling (Gebauer, 1995). Det betyr at *mimésis* kan vere planlagt, og at likskapen ikkje er tilfeldig, men er framført, gjort lik i og gjennom *praxis* og *poiésis*.

Ricoeur knyt òg *mimésis* til *praxis*, nærare bestemt *praxis*<sub>2</sub>, gjennom å hevde at: *C'est phronesis qui est l'intelligence de l'action* (Ricoeur, 1983:82). Det er *phrónêsis* som er handlinga sin intelligens. *Phrónêsis* er, som nemnt i kapitlet om gnosis-formene, etisk rette handlingar både for den som handlar, og for personar handlingane vedkjem på ulike måtar.

Utøving av *phrónêsis* krev fortrulegheit med og i situasjonane det er aktuelt å handle i, og kan vere med på å både førebygge og handtere ulike problem i situasjonane (Eikeland, 2006).

Denne tilknytninga av *mimêsis* til *phrónêsis* har eg funne igjen hos Gebauer og Wulf (Gebauer, 1995), der dei hevdar at *mimêsis* er til knytt til praktisk kunnskap og ein praktisk sans, altså begge formane for Aristoteles sin *praxis*. *Mimêsis*, i tyding som representasjon, er ikkje tankelaus eller automatisert handling, men eit resultat av praksis. Dette viser at *mimêsis* ikkje er blind etteraping eller mekanisk reproduksjon, men heller er ei form for skapande etterlikning (Eidsvåg, 2006).

*Mimêsis* har altså ei praktisk side, som ei personleg handling, der andre alltid er inkludert. *Mimêsis* gjer tilgjengeleg modellar for framferd i forståing av situasjonen. På denne måten tilfører *mimêsis* ei tolking av situasjonen og forslag til reaksjon, som i sin tur gjev grunnlag for refleksjon og eventuell endring av framferd. Dette gjev oss eit repertoar av handlingar, som ein slags beredskap, til bruk både i planlegging og eventuell førebygging i møte med neste situasjon (Gebauer, 1995).

På same måte som *mimêsis* kan vere planlagt, altså ut ifrå menneskelege intensjonar, kan mimetisk handling vere medvitslaus. Fordi vi i vårt praktiske arbeide ikkje alltid er medveten den mimetiske sida ved handlinga. *Mimêsis* kan vere skjult både for utøveren av arbeidet og andre (Gebauer, 1995). Eit objekt eller ei handling kan berre verte sett på som ein kopi av eller ein reproduksjon av andre sine handlingar når det eksisterar mellom dei ei mimetisk referanse. Den mimetiske referanse er drivkrafta som set i gong ei sanseleg referanse mellom objekta og ei eventuell handling. For å kunne sjå *mimêsis* må vi først ha ein idé om kva som er representert, kor eksakt har det blitt representert og så den moralske verdien, om det gagnar, har det nokon nytteverdi? *Mimêsis* er eit mellomstadium som strekker seg mellom ei verd som er symbolsk og den ekte verda (Gebauer, 1995).

For å kunne utøve *mimêsis* må vi allereie ha ei forståing eller tolking av kva vi ser. *Mimêsis* kan medverke til å skape eller utvikle denne forståinga, og det er samstundes avhengig av tidlegare forståing hos den enkelte aktør til eller utøvar av *mimêsis*. Ricoeur forklarar denne prosessen gjennom sitt tre delte *mimêsis*.

*Mimésis*<sub>1</sub> er basen for den verkelege verda, som kvilar på vår måte å forstå og omgåast kvarandre i vår verda. Ifølgje Ricoeur vil vi kjenne igjen handlinga med grunnlag i tidlegare erfaring frå situasjonen. Dette fordi situasjonen har strukturelle trekk, som vi kan kjenne igjen. For å kunne gjere dette krev det ein kompetanse i å kjenne igjen og identifisere situasjonen, gjennom observasjon og forståing av det observerte. Vidare vil det krevje ei verbalisering av handlinga for å kunne forklare kva og kvifor i handlinga. Evna til å identifisere dei symbolske trekk ved situasjonen krev altså å ta i bruk all vår erfaringsbakgrunn i vårt møte med nye situasjonar.

*Mimésis*<sub>2</sub> er representasjon eller organisering av handlingar. Ifølgje Ricoeur vert det med *mimésis*<sub>2</sub> opna opp for den fiksjonsbaserte verda. Altså ei verd der vi førestiller oss kva som skal skje. Dette gjer vi ved å ta utgangspunkt i tidlegare erfaring, med andre ord vår forståingshorisont. *Mimésis*<sub>2</sub> er midlertidig fordi det er eit mellomledd med ein formidlingsfunksjon, mellom vår føreforståing av situasjonen og våre erfaringar frå andre situasjonar. I tillegg krev den mimetiske handlinga ein tilleggskompetanse, nemlig utføring av handlinga, altså dei gnosis-formene som handlinga krev.

*Mimésis*<sub>3</sub> er prosessen som tek utgangspunkt i *mimésis*<sub>1</sub>. Der vi tolkar ut ifrå vår erfaring med omgjevnadane og *mimésis*-formene. Det gir oss igjen ny erfaring og vil føre til at *mimésis*<sub>1</sub> vert gjort rik med ny kunnskap eller andre måtar å sjå ting på. Denne forma vert kalla for refigurering (Ricoeur, 1983).

Slått saman vert det tredelte *mimésis* til ein spiral utan ende. Ricoeur skildrar spiralen på denne måten: «*D'une spirale sans fin qui fait passer la meditation plusieurs fois par le meme point, mais a une attitude differente*» (Ricoeur, 1983:138). Slik eg forstår det, betyr dette ein spiral utan ende der refleksjonen går gjennom det same punktet fleire gonger, men med ei ny eller anna forståing kvar gong. Denne spiralen eller det tredelte *mimésis* meiner eg gjev oss høve til å sjå at vi lærer av våre erfaringar og gjev oss kreativitet fordi vi ser skilnaden og moglegheit til å tenkje annleis, og dannar dermed grunnlag for utvikling.

## **4.2 *Mimésis* som menneskelege instinkt for læring**

Vi menneske har eit mimetisk instinkt. Allereie frå vi er fødd vil vi representere verda rundt oss slik vi ser og oppfattar henne. Hos born vert ein stor del av oppsedinga gjort mimetisk,



fordi mange sider ved barns si utvikling skjer gjennom og av mimetiske modeller. I første omgang vil vi herme etter dei vaksne rundt oss, og sidan utvide vårt repertoar av mimetisk dugleikar til å gjelde andre personar og situasjonar. I denne prosessen der vi representerar verda rundt oss, vil vi utvikle og utvide vår forståing. Dette kan til dømes gå føre seg gjennom rollespel der borna leikar mor og far, og framfører det dei har observert og slik dei oppfattar det (Halliwell, 2002).

Ifølgje Aristoteles (i Halliwell, 2002) er mimetisk framferd hos oss menneske forankra i eit medfødt glede i å lære og forstå, og dermed i å tilegne oss kunnskap. Seinare i meir vaksen alder vil denne gleda ligge i å kjenne igjen det vi observerar, og det objektet representerar. Aristoteles stiller spørsmål ved kvifor vi har gleder av å observere bilde som representasjonar av ting, sjølv om dei er fråstøytande, som til dømes vanskapte dyr og menneske. Han hevdar at grunnen til at vi kan finne slike representasjonar fascinerande, ligg i den medfødde glede eller instinktet vi menneske har til å lære og trekke konklusjonar. Vi likar å sjå bilete fordi når vi ser på dei, vil vi lære å kjenne igjen det dei representerar, konkludere og dermed få forståing av kva det er vi ser. Dette er, ifølgje Aristoteles, ei handling som er knytt til ein observatør, som ettertenksam merksemd hos ein *theorós*. *Theorós* er ein som utførar *theôrêsis* (Knudsen, 1998).

Lære, kjenne igjen, konkludere og forstå er det begripelege skjelettet til imitasjonen eller representasjonen (Ricoeur, 1983). Når det er snakk om det intellektuelle svaret på det kunstnariske i imitasjon, insiterar James Redfield (i Ricoeur, 1983) også med styrke på den undervisande funksjonen til imitasjonen. ”*L’imitation, pour Aristote, est une activite et une activite qui enseigne*” (Ricoeur, 1983:72. fotnote 1). Med norske ord: imitasjonen, for Aristoteles, er ein aktivitet, og ein aktivitet som underviser.

Gebauer og Wulf er inne på den same tanken ved å hevde at: om pedagogikk er å medverke til at individet vert opptatt eller innlemma i verda, må det verte laga nok rom for mimetisk dugleik (Gebauer, 1995). Aristoteles sin tolking av *mimêsis* gjev oss eit anna syn på imitasjon enn det som ofte vert skildra innanfor pedagogiske forskning. Som regel vert imitasjon definert som simpel og mekanisk herming, ei handling som ikkje krev tankeverksemd hos den som utførar den (Svartdal, 1998). I pedagogisk forskning vert ofte ei kreativ og nyskapande læring framheva, utan at det vert nemnt at nyskapinga alltid tek utgangspunkt i det velkjente, til dømes rutinar og tradisjonar (Nielsen, 2003). Før i tida var det ikkje noko negativt ved å

etterlikne. Derimot var det slik ein utvikla yrkeskunnskap. Der lærlingen etterlikna meisteren så godt han kunne. Målet for etterlikninga var ikkje å bli som meisteren, men kanskje ein dag verte endå flinkare, og dermed også ein god modell til etterlikning for andre (Eidsvåg, 2006).

### **4.3 *Mimésis* som eit middel for utvikling av identitet**

Gjennom historia har det vorte utvikla mange definisjonar av *mimésis*. Omgrepet har vorte definert som etterlikning, miming, imitasjon, representasjon og meningslaus etteraping. Ifølgje Gebauer og Wulf spelar *mimésis* ei rolle innanfor alle område for menneskeleg tenking og handling. Dei hevdar at *mimésis* er både ein menneskeleg tilstand og ansvarleg for variasjonane mellom dei ulike individa. Aristoteles hevda at instinktet til imitasjon er noko vi menneske har i oss frå fødselen av. Gjennom identifikasjon med andre personar vil vi menneske identifisera oss sjølve, fordi vi gjennom *mimésis* vil gjenkjenne oss sjølve i dei andre, og vi ser dermed ein felles likskap mellom oss menneske. Det er slik vi menneske lærer å vere menneske (Gebauer, 1995).

*Mimésis* spelar ei stor rolle i utdanning og oppseiding, fordi vi menneske strevar etter å verte lik rollemodellen, og i denne prosessen vil menneske gå gjennom ei utvikling og verte endra eller forma (Gebauer, 1995). På denne måten vil *mimésis* få ei anna tyding en det fattige omgrepet å mime, noko som krev berre ein fysisk dugleik og ingen mental relasjon mellom menneske. Identifikasjon krev både ein aktiv og kognitiv faktor i det menneskesinnet. Det inneber både kunnskap og praktisk handling. Aristoteles definerar *mimésis* og intensjonane i mimetisk arbeid som noko som ikkje er å finne berre i spesifikke design frå éin bestemt kunstnar, men noko som er lokalisert i felles reglar, tradisjonar og kulturar (Gebauer, 1995).

Mimetisk kunst eller arbeid er forankra i ein kulturell kontekst og bind saman utøvarane til det mimetiske arbeide. På same tid er utøvarane i konkurranse med andre individ eller grupper som deler dei same mål for sine aktivitetar. Det at individa i eit fellesskap vert like kvarandre vil frambringa og utvikle likestilte verdiar og måtar for oppfatting og forståing. Sameleis vil individa si forståing av eiga avgrensing i tilhøve til andre verte skjerpa. Med andre ord eit samanlikningsgrunnlag for eigne dugleikar (Halliwell, 2002).

Innanfor utvikling av yrkeskunnskap har etterlikning alltid vore eit grunnlag for læring. Det er slik yrkestradisjonane har blitt ført vidare frå generasjon til generasjon. Det var meisteren som

var tradisjonen og den som lærlingen skulle måle sine kunnskapar opp i mot. Lærlingen studerte og etterlikna meisteren, fekk rettleiing og øvde på nytt. Slik gjekk læringa føre seg og til slutt var lærlingen utlært og vart eit verdig medlem av eit fagleg og sosialt fellesskap (Eidsvåg, 2006).

Sigmund Freud hadde identifikasjon som ein sentral del av sitt arbeide, og han hevda at ubevisst imitasjon av andre skapar den menneskelege identitet, og at det ikkje finns ein unik menneskeleg natur, berre ein serie kopiar utan ein ekte original. Både Marx og Nietzsche forska på den ubevisste styrken som skapar kvardagslivet. Potolsky hevder at begge filosofane meinte at menneskeleg handling gjentar mønster for framferd, som er ei arv frå fortida og ifrå ulike sosiale kontekster. Dei seier at våre liv er styrt av konvensjonelle imitasjonar. Dagens samfunn presenterar seg som ei frigjering av individet frå tradisjonar og sosialt press, men det som ser ut som sjølvstendige handlingar og val er i røynda formar for imitasjon (Potolsky, 2006).

Tarde, ein viktig teoretikarar innanfor psykologien i førre hundreår, og som har hatt mykje å seie, og som hadde innverknad på Freud si tenking, definerar imitasjon som ei fundamental livskraft. Tarde har ei vid oppfatning av imitasjon som omfattar alt frå bruk av språk, til spreining av innflytelsesrike idear, institusjonen av manerar og til og med smittsam latter. Minne og vanar er òg ei form for imitasjon. Vi imiterar faktisk oss sjølve, i staden for ein annan person. Gjennom minne husker vi våre vaner, og vi representerar dei i handlinga. Kor vidt vi imiterar med vilje kjem ann på korleis imitasjonane artar seg. Til dømes er det skilnad på imitasjon gjennom å følgje moten og smittsam latter, men uansett erfarer vi påverknaden av ei vilje på ei anna.

Tarde samanliknar sosial imitasjon med hypnotisk påverknad, i den grad at vi i samfunnet imiterar kvarandre, og det vi tek for unike og individuelle val er i røynda ein reaksjon av påverknad. Likevel ser ikkje Tarde på den moderne sivilisasjon som eit ekko frå tidlegare tider, fordi imitasjonen tek opp i seg ein større kompleksitet når den beveger seg gjennom ulike sosiale nettverk. På denne måten vil skikkar verte endra til å verte meir raffinerte, språk meir uttrykksfullt og kunstnarisk tradisjon rikare. For Tarde er ingenting i historia sjølv laga. Alle oppfinningar og oppdagingar kjem frå tidlegare imitasjon. Altså skildrar Tarde imitasjon som sosialt utviklande (Tarde, 1962:xxxiii i Potolsky, 2006).

## 5 Læring i arbeidslivet

Meisterlære finnast i ulike former og i mange ulike felt. Definisjonen av meisterlære seier at den kan vere formell med skrifteleg kontrakt eller uformell gjennom munnlege avtalar (Nielsen, 1999). I og med at det er utviklinga hos yrkesutøvarane det er snakk om, kan det diskutertast om dette går inn under definisjonen av meisterlære.

Tradisjonelt sett vil meisterlære dreie seg om tilhøvet mellom lærling og meister eller andre kyndige i praksisfellesskapet. Men ifølgje både Nielsen (Nielsen, 1999) og Lave og Wenger (Lave, 2003) har meisterlære to hovudmål: utvikling av yrkeskunnskap og sosialt medlemskap i eit praksisfellesskap. Utvikling av yrkeskunnskap og yrkessosialisering vil i praksisfellesskapet skje ved at den lærande er tatt opp som eit medlem av fellesskapet og utfører arbeidsoppgåver som er tilknytte praksisfellesskapets arbeidsfelt. Sidan yrkesutøvaren er eit medlem av eit praksisfellesskap og utøvar sin yrkeskunnskap i arbeidsfeltet, vil utviklinga av yrkeskunnskapen gå føre seg i meisterlære liknande situasjonar. Difor har eg valt å skildre utviklinga av yrkeskunnskap gjennom meisterlære i tillegg til strategiane for utvikling av gnosis-formene og *mimésis*.

I praksisfellesskapet vert alle ressursar, både menneskelege og materielle, trekt inn i opplæringa ved at man lærar gjennom handling i fellesskapet. Situertlæring er eit omgrep som viser til personen sin lokalisering eit bestemt sted i den samfunnsmessige praksis. Omgrepet situertlæring viser til at vår læring har basis og utgangspunkt i den samanheng vi er situert i (Andersen, 2003). Saugstad hevdar at der er stor likskap mellom Aristoteles sitt syn på utvikling av praktisk kunnskap og Lave og Wenger (Lave, 2003) sin situert læringsteori. Aristoteles hevda også at sosialisering i eit praksisfellesskap går føre seg både som ein form for taus kroppslig forankra imitasjonsprosess og som ein aktiv læreprosess, og at yrkeskunnskapen bør lærast i den situasjonen som kunnskapen skal brukast i (Saugstad, 2003).

Nielsen (Nielsen, 1999) trekk fram fire hovudtrekk ved meisterlære. I det neste har eg presentere dei fire hovudtrekka. Desse hovudtrekka har eg brukt som forståingskategoriar i analyse og tolking av intervju og observasjon.

## 5.1 **Praksisfellesskap**

Lave og Wenger definerer omgrepet praksisfellesskap som:

*”Deltagelse i et virksomhedssystem, hvor deltagerne har en fælles forståelse af, hvad de laver, og hvad det betyder i deres liv og for deres fællesskaber[...] et praksisfellesskab er en gruppe relationer mellem personer, virksomhed og verden, over tid og i relation til andre tangerende og overlappende praksisfellesskaber” (Lave, 2003:83).*

Praksisfellesskapet inneheld deltakarar med ulike funksjon og arbeidsoppgåver, og med ulike kvalifikasjonar. I dette fellesskapet vil læringa kunne vere eit resultat av alle arbeidsoppgåver og funksjoner som fellesskapet inneheld. Dette medfører at meisterlære gjev tilgang til at nye medlemmar får høve til, om dei aktivt går inn for det, å få erfaring og kunnskap gjennom aktivitetane som karakteriserer og går føre seg i fellesskapet.

I fellesskapet er det ikkje berre faglig og yrkesrelaterte arbeidsoppgåver som er ein del av aktiviteten, men òg ei rekkje sosiale prosesser mellom medlemmane i fellesskapet. Dermed vert sosialisering også ein del av opplæringsprosessen, der det nye medlemmen vert gitt tilgang til å tilegne seg fellesskapets åtferdsmønstrer, regler, verdiar, normer og haldningar (Andersen, 2003). Organiseringa av arbeidet, vil påverke danning av interne og uformelle fellesskap. Slike små avgrensa fellesskap er med på å utvikle dei sosiale og kulturelle tilhøve i praksisfellesskapet. Det er i slike små fellesskap at verdiar, haldningar og reglar vert utvikla og lært på arbeidsplassen (Bottrup, 2004).

Dialog er ei viktig side for å skape eit fellesskap innanfor yrkeskunnskapen. Ei viktig side ved dialogen er å vere i lag og snakke saman og arbeide saman. Gjennom felles deling av erfaringar og kunnskap og diskusjon rundt kunnskap og handlingar kan vidareutvikle den eksisterande kunnskap i fellesskapet. Dynamikken i dialogen liknar på dynamikken i utvikling av kunnskap, og kan vere ein strategi i kunnskapsutvikling. Ei viktig side ved dialogen er at den opnar opp for ei forsetting av dialogen og dermed ei utvikling og skaping av ny kunnskap. Læringsbane i frå novise til ekspert er avhengig av ein rettleiing gjennom dialog med praksisfellesskapet. Denne forma for dialog er ofte uformell og skjer når det er naudsynt med forklaringar eller rettleiing (Eikeland, 2006, , 2008).

Ifølgje Molander (Molander, 1996) så må vi for å oppnå kunnskap vere ein person som vil vite. Stille seg undrande til ting, observant, stille spørsmål og tørre å vise sin manglande kunnskap innanfor ulike områder. Dette gjelde deltakarane i dialogen sin manglande kunnskap om område dialogen dreier seg om. Dynamikken i dialogen vert dermed at samtalepartane sjølv kan oppdage sin manglande kunnskap eller sin eksisterande kunnskap på området. Sette ord på kunnskapen vi har og verte klar over styrker og manglar i kunnskapen. Dette er mogleg i ein dialog med andre, og er vanskeleg i monologisk samanheng. Det er vesentlig at personen sjølv oppdagar sin manglande kunnskap. Dialogen får fram problem som finnast og kan finne ei løysing på dei. Poenget i dialogen er at deltakarane sjølv må finne svar og til og med sjølv finne spørsmåla. Om fellesskapet vert øydelagt, og dialogen mellom medlemmane forsvinn kan yrkesutøvinga verte ein lang monolog der vi sirkulerer i sin eigen kunnskap, og stansar opp i utviklinga av kunnskap (Molander, 1996).

### **5.1.1 Læringsmiljøet i praksisfellesskapet.**

Læringsmiljø er eit omgrep som er med på å namngje ulike situasjonar og kontekster, der læring kan skje. Læring er ein aktiv prosess, og er avhengig både av den ytre påverknad frå læringsmiljøet og den lærande. Jørgensen (Bottrup, 2004: 54) hevdar at læringsprosessen: *”Sker [...] i mødet mellom det, der utgør læringsmiljøet, og det, som de lærende bringer med ind i miljøet.”* Såleis vil kvaliteten på læringsmiljøet stå i samanheng med korleis den lærande opplev, steller seg til og handlar i læringsmiljøet. Læringsmiljøet vil difor verte oppfatta ulikt, alt etter erfaring og interesser til dei lærande (Bottrup, 2004). Moxnes uttrykker òg at læring er avhengig av den lærande sjølv, og han sin evne og vilje til å arbeida vidare med sine erfaringar (Moxnes, 2000). Metaforen som Moxnes (2000:52) brukar til å skildre dette er: *”Den samme flammen som hardner egget, smelter smøret.”* Dermed er den lærande ein del av læringsmiljøet, og er ein aktiv aktør i sin eigen læreprosess samtidig som han er med på å skape endringar og fornyingar i læringsmiljøet.

Praksisfellesskapet er i stadig endring mellom anna med utskifting av deltakarar, samansetting av nye grupper eller tildeling av nye arbeidsoppgåver. I dette levande praksisfellesskapet vert deltakarane stadig utfordra på å grunnkje sine handlingar. I tillegg vil det stadig kome nye faglærte medlemmar inn, og med dei kjem det ny kunnskap, både av teoretisk og praktisk art. Her vert den språklege sida av praksisen lagt vekt på, gjennom opplæring ved forklaring av arbeidsoppgåver, og ”gamle” deltakarar vert tvungne til sjølv å reflektere og grunnkje sin

eigen praksis. Dette kan medverke til å utvikle og forbedre den eksisterande praksis i fellesskapet (Bottrup, 2004).

Å forsøke å forklare kva vi gjer eller fortelje om sin yrkeskunnskap er viktig for at vi sjølv skal få forståing for egne kunnskapar, og alltid viktig for det skapande og å halde ved like ei felles forståing. Refleksjonar rundt sin eigen yrkeskunnskap inneber å ta eit steg tilbake for å sjå og tenkje over kva vi gjer. Gjennom dialog med andre er det enklare å stelle seg til sitt eige virke. Dette fordi vi då kan få ulike framgangsmåtar fram i samtalen, og får svar på ulike problemstillingar eller nye problemstillingar å undre seg over. Her kan vi kome til å sjå våre handlingar og kunnskap spegla og reflektert gjennom andre og gjennom andre sine handlingar (Molander, 1996).

### **5.1.2 Legitime perifer deltaking**

Omgrepet legitime perifer deltaking vert brukt til å skildre læring i praksisfellesskapet. Lave og Wenger (Lave, 2003) hevder at sjølv om dei bruker ordet perifer i dette omgrepet, er det ikkje nokon stad i praksisfellesskapet som vert kalla for sentral, det vil seie at praksisfellesskapet har ikkje ei klart definert kjerne eller sentrum. Her er det snakk om deltaking, og det er ikkje snakk om deltaking i ytterkanten av praksisfellesskapet, men heller om nivå av deltaking. Det er arbeidsoppgåver og ansvar som skildrar grad av kor perifer deltakinga er. Perifer deltaking kan forståast som ein måte å få tilgang til læring i praksisfellesskapet, og utvida læring ved stigande grad av deltaking og ansvarsgeving.

Nøkkelen til læring i praksisfellesskapet, er altså den nykomne sin tilgang gjennom legitim perifer deltaking. Veggen frå legitim perifer deltaking og fram mot fullverdig deltaking stiller krav om tilgang til eit breitt spekter av arbeidsoppgåver, arbeidssituasjonar og sosiale tilhøve innanfor praksisfellesskapet. Dugleik i yrkeskunnskapen, som pregar praksisfellesskapet, gjev tilgang til meir sentral plass til praksisfellesskapet. Yrkeskunnskap er ikkje berre eit spørsmål å vere ein dyktig yrkesutøvar i form av dugleikar i handtering av reiskap og i produksjon, men òg dugleik i samhandling med andre medlemmar i praksisfellesskapet (Nielsen, 2003).

Tilgang, og korleis tilgangen til perifer legitim deltaking er organisert, kan både fremje og hemme læring. I enkelte tilfeller kan organisering av deltakinga vere av den sort at lærlingen ikkje får tilgang til ulike arbeidsoppgåver og -område i praksisfellesskapet, som er ein del av yrkeskunnskapen. Eitt anna element i tilgangsproblemet, kan vere at lærlingen ikkje får

tilgang til læring innanfor spesielle delar av yrkeskunnskapen, fordi utviklinga i yrket har gjort det slik at denne type arbeidsoppgåver ikkje vert utført i yrket, men er flytta til industriell produksjon eller spesial bedrifter (Nielsen, 2003). Tilgang til læring kan òg, som Moxnes hevdar, vere avhengig av den lærande sin aktivitet i praksisfellesskapet. Hinder for læring kan ligge i lærlingen sjølv, eller i praksisfellesskapet og korleis medlemmane møter lærlingen eller den nye medarbeidar (Moxnes, 2000).

## **5.2 Utvikling av fagleg identitet**

Læring i arbeidslivet dreier seg ikkje berre om å utvikle fagleg kunnskap eller dugleikar, men òg om utvikling av fagleg identitet. Utvikling av fagleg identitet betyr at yrkesutøveren endrar sine relasjonar til arbeidet. Denne endringa kan vere ei kjensle av å høyre til både i yrket og i praksisfellesskapet, samt ei kjensle av å meistre faget.

Læring i praksisfellesskapet vert skildra som ei rørsle frå legitim perifer deltaking til fullverdig medlem av praksisfellesskapet (Lave, 2003). Denne endringa i deltaking i praksisfellesskapet vil innebere ein skilnad i synet deltakaren har på seg sjølv, og korleis han vert sett på av andre.

I perifer deltaking er den nytilsette sine arbeidsoppgåver enkle og av kort varigheit, dermed har den lærande færre krav om effektivitet, ansvar og arbeidsinnsats. Slike arbeidsoppgåver er som oftast plassert i starten eller slutten på produksjonen. Sjølv om det er perifere arbeidsoppgåver, er det likevel arbeidsoppgåver som har stor betydning for ein vellukka produksjon. Denne verdien som den nykomne føler, vil gradvis stige etter som yrkesutøveren si deltaking går frå perifer til fullstendig medlem av praksisfellesskapet. Progresjonen er avhengig av den lærande sin kontakt med læringsmoglegheitene som finnast i praksisfellesskapet (Nielsen, 2003).

Rørsle vert av Akre og Ludvigsen kalla for læringsbane. Med læringsbane meinast den lærande sin deltaking i dei ulike aktivitetane i praksisfellesskapet. Yrkesutøveren sin læringsbane kan seiast å bestå av ulike område for aktivitet, der læring vert tilrettelagt og organisert. Aktivitetane innanfor det enkelte område dannar eit samanhengande læringslaup som inneheld stadig vanskelegare og meir komplekse arbeidsoppgåver. I denne opplæringssituasjonen vil den lærande vere avhengig av rettleiing, og vil etter kvart som han



meistrar oppgåvene innanfor læringsbanane, få større ansvar og fridom til å kunne gå mellom ulike læringsbanar (Akre, 1999). Læringa dreier seg om utvikling av fagleg identitet gjennom deltaking i fellesskapet. Dette går føre seg i ei endring i novisa i tilhøve praksisfellesskapet. Novisa vil gradvis tilegne seg dugleikar, språk, habitus ifrå fellesskapet og verte meir og meir lik medlemmane i praksisfellesskapet (Andersen, 2003).

Dreyfus og Dreyfus skildrar utvikling av dugleik som ei rørsle frå novise til ekspert, på vegen mot å meistring av arbeidsoppgåvene i yrket. Eksperten sin kunnskap karakteriserast av at teori og praksis ikkje lenger utgjør åtskilte einingar slik som hos novisen, men smelter saman til eit handlingsberedskap for effektiv handling. Skilnaden mellom novise og ekspert er at ekspertens kunnskap er utvikla gjennom erfaring med arbeidet, og ikkje gjennom reglar og teoretisk kunnskap som hos novisa (Dreyfus, 1999).

Ifølgje Molander hevdar Schön at det er eit paradoks at i læring av ny kunnskap vil lærlingen ikkje i starten forstå kva han treng å lære seg. Det er gjennom å gjere det han skal lære, at lærlingen eller yrkesutøveren får forståing for sin manglande kunnskap og den kunnskap han treng å utvikle. Trening og atter trening, gjere om og om igjen, tek tid. Forståing og læring, krev veksling mellom ulike perspektiv gjerne med tid for refleksjon inni mellom. Dette er ein modningsprosess, og det kan ta lang tid å oppdage kor lang tid det tek å lære (Molander, 1996). For å kunne utvikle sin yrkeskunnskap, må yrkesutøveren ha tillit til sin eigen kunnskap og stole på den. I denne læringssituasjonen er læringa i ei veksling mellom merksemd over kva ein sjølv gjer og det den andre og meir kyndige yrkesutøvarar gjer. Dette gjer at den kyndige framleis kan lære gjennom å veksle merksemda mellom si eiga yrkesutøving og yrkeskunnskap, og andre si yrkesutøving. Yrkesutøveren som har lært seg denne vekslinga som innlæringsmetode har lært seg å lære (Molander, 1996).

Etter kvart som den lærande forstå og ser kor mykje han sitt bidrag har av betydning for produksjonen i praksisfellesskapet, gjev dette grunnlag for sjølvvurdering og stiging i grad av legitimitet. Gjennom endring i legitimiteten vil yrkesutøveren få ei kjensle av å vere av verdi for fellesskapet og ein voksande fornemning av yrkesidentitet (Lave, 2003). Gjennom kjensla av å vere verdifull, vil yrkesutøveren identifisere seg som ein legitim deltakar i praksisfellesskapet, og dette kan virke motiverande for vidare utvikling av yrkeskunnskap og vidare ansvarstaking av sin eigen posisjon i praksisfellesskapet (Nielsen, 2003).

### **5.3 Læring gjennom handling**

I praksisfellesskapet vert det forventet av deltakarane at dei skal tilegne seg kunnskapar og dugleikar gjennom observasjon og etterlikning av andre og meir fullstendig deltakarar av praksisfellesskapet (Nielsen, 1999). Dette går føre seg utan nokon særleg form for formell undervisning. Novisa vil i starten vere i ein observasjonsfase og likevel vere legitim deltakar i fellesskapet. I denne startfasen vil nykommaren gradvis ta opp i seg og verte absorbert i praksiskulturen. Ifrå den perifere posisjonen vil nykommarane gradvis danne seg eit bilete av alt som utgjer fellesskapets praksis, både kultur, konkrete arbeidsoppgåver, korleis dei samhandlar, kven som er sjef, kva dei andre nykommarane gjer på, korleis dei oppfører seg og kva som skal lærast for å bli ein god yrkesutøvar. Ei slik forståing av praksisfellesskapet sitt innhald vil ein ikkje kunne danne seg på kort tid, dette krev ein aktiv deltaking i fellesskapet over tid (Lave, 2003).

I arbeidslivet er det kroppen som lærer gjennom utføring av dei ulike arbeidsoppgåvene. Nielsen trekker òg fram kroppen som det lærande subjekt, og hevdar at eit trekk ved den kroppslige læring er at: *"Kroppen får fat i og forstår bævegelsen"* (Merleau-Ponty, 1994 i Nielsen, 2003:115). Vidare seier han at innanfor yrkeskunnskap spelar kroppen hovudrolla i den praktiske læringa. Dette fordi kunnskap og dugleikar er plassert i heile kroppen, og ikkje berre i hjerne eller ryggmerg.

I tilhøve mellom effektivitet og kvalitet er forståinga av kroppslig læring viktig. I arbeidslivet er målet produksjon og fortjeneste. I arbeidslivet skal arbeidsoppgåvene både utførast effektivt og rett. Effektivitet utan kvalitet er ikkje brukbart i arbeidslivet. Vi får ein større produksjon ved å arbeide effektivt, men samtidig om produksjonen skal ha nokon verdi bør den ha ein kvalitetsmessig standard òg. Kvalitet er tidskrevjande og effektivitet er tidssparande. Difor er det viktig for ein yrkesutøvar å utvikle ein balanse mellom effektivitet og kvalitet, når denne balansen er forankra i kroppen har yrkesutøvaren den naudsynte føresetnad for å utøve yrket (Langagergaard, 2003).

### **5.4 Evaluering gjennom praksis**

I meisterlære vil evalueringa skje i tilknytning til arbeidet yrkesutøvaren utførar, ved straks å få tilbakemelding frå dei overordna eller andre medlemmar av fellesskapet. Når arbeidet som vert utført ikkje er tilfredstillande, vert deltakarane i praksisfellesskapet tvungen til å stanse

opp å reflektere over sin eigen praksis. Her kan læringa òg gå føre seg ved konstruktiv kritikk frå ein kollega. Praksisfellesskapet si overleving, er avhengig av at deltakarane er ansvarlig for resultatane av både eigen og andre sitt arbeide. Det er trekt fram tre former for evaluering i praksis:

- Bruks evaluering

Denne evalueringa skjer på staden som ein integrert del av produksjonsprosessen, og går føre seg ved at ein evaluerar yrkesutøvar sin effektivitet, samarbeids evne og kvaliteten på det yrkesutøvar produserar. Tilbakemelding på yrkesutøvar sitt arbeide er av stor verdi for læringa. I arbeidslivet kan denne tilbakemeldinga ha ein temmeleg barsk karakter i form av klar tale, og er ikkje til å misforstå (Nielsen, 2003).

- Eigen evaluering

Eigenevaluering er noko som går føre seg i arbeidet der yrkesutøvar sjølv evaluerar sitt arbeide, gjennom refleksjon i og over praksis. I eigen evaluering samanliknar yrkesutøvar sitt eige arbeide med andre yrkesutøvarar sitt arbeide. På denne måten vil yrkesutøvar sitt arbeide i tilhøve til den faglege standard verte meir synleg for yrkesutøvar, og skilnaden vil verte så synleg at ein formell tilbakemelding vil vere overfløding. Produktet av yrkesutøvar sitt arbeide må leve opp til den faglege standard på arbeidsplassen (Nielsen, 2003). Schön hevdar at praktikaren gjennom handling og refleksjon over konsekvensar av handling, stadig utviklar sin kunnskap. I eigen evaluering skjer det heile tida refleksjon over og i praksis, det vil seie stadig observasjon, justering av handling, utprøving og feiling (Schön, 2001).

- Taus evaluering

Tilbakemeldingane på yrkesutøvar sitt arbeide kan skje både verbalt eller taus. Denne tause tilbakemeldinga kan vere at yrkesutøvar får meir ansvar og får tildelt meir krevjande arbeidsoppgåver. Dette er ei godkjenning av yrkesutøvar sitt arbeide, og som samtidig kan gjev yrkesutøvar større tilgang til læring i praksisfellesskapet. Sameleis kan ingen tilbakemelding vere eit teikn på akseptering av yrkesutøvar sitt arbeide, det vil seie ingen nyheiter gode nyheiter (Nielsen, 2003).

## 6 Kokken lagar mat

Tema for masteroppgåva er utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kokkfaget. Føremåla i oppgåva er å fremje forståing for kunnskapsformene som vert praktisert i kokkfaget og korleis desse kunnskapsformene vert utvikla. Samt å finne ut av kva for rolle *mimésis* spelar i utøving og utvikling av yrkeskunnskap. I dette kapitlet vil eg presentere resultat frå observasjon og intervju i fire ulike kapittel. I kvart kapittel vert ein situasjon knytt til arbeidet i kjøkenet presentert, og drøfta opp i mot resultat frå analysen av litteratur og mi eiga erfaring innanfor yrket.

For å kunne skildre yrkeskunnskapen i kokkfaget, må vi ta utgangspunkt i kva yrkesutøveren gjer når han utøvar sin kunnskap. Masteroppgåva har som hovudfokus å vise korleis gnosiformene kan brukast som éin måte å skildre utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kjøkenet. Eg vil presisere at det er kva kokkane gjer som er gjenstand for analyse og drøfting. Det vil seie at eg ikkje vurderar korleis dei utøvar yrket.

Kokken sin yrkeskunnskap rommar meir enn det tekniske i å lage mat. Kokkfaget er eit handverksfag som har som mål å oppfylle gjestane sine ønskjer og forventningar. Ein kokk bør vere glad i å lage mat, ha gode samarbeidsevner, vere kreativ og kunne takle stress. I tillegg bør han ha god kjenneskap til handsaming av råvarer i frå bestilling og fram til ferdig produkt. Han lagar kald mat, varm mat, dessert og bakevarer.

Arbeidsplassane til kokken er som regel i bedrifter som hotell, restaurant, kafeteria og kafé med meir. Arbeidsoppgåvene innanfor kokkfaget vil variere alt etter kva konsept bedrifta har. Til dømes kan det vere ein skilnad på arbeidsoppgåvene i ein gourmetrestaurant som har fokus på det estetiske innan matlaging, i tilhøve ein institusjon som rettar fokuset mot kosthaldet til ulike brukarar.

I masteroppgåva er det arbeidsoppgåvene eller situasjonane som pregar kvardagen til medlemmar i eit praksisfellesskapet ved kjøkenet i eit hotell, som har vore gjenstand for undersøking. Hotellet er kjend for sin buffé, med ulike tradisjonelle kaldt og varmrettar. I tillegg har hotellet ei selskapsavdeling og ein ala carte restaurant.

I følge informantane er eitt av dei viktigaste arbeidsområda til kokken å sørge for at mise en place-en er på plass. Mise en place er eit faguttrykk, og er kanskje det mest brukte omgrepet i eit kjøken. Mise en place kjem frå fransk og tyder alt på plass. Alt på plass slik at kokken kan bruke ulike element i mise en place-en til tillaging av ulike rettar. På denne måten kan kokken lage mange ulike rettar innanfor eit kort tidspunkt.

Omgrepet mise en place rommar altså alt som kan gjerast klart på førehand. I arbeidet med å lage til mise en place vil kokken gjere mange ulike ting. Kva for arbeidsoppgåver som er knytt til produksjonen av mise en place vil variere. Det kan vere alt i frå tillaging av ulike ingrediensar til salat, eller koking av kraft som skal brukast i sausen til eit stort selskap i neste veke, eller tillaging av kjøt, grønnsaker, poteter og saus til lunsj same dag. I dette arbeidet, som rommar mange ulike arbeidsoppgåver, vil yrkesutøveren bruke ulike kunnskapsformer.

Innanfor kokkfaget er det mange situasjonar som kunne har vore trekt fram og analysert. Eg har i denne oppgåva valt å trekke fram fire situasjonar, som eg meiner visar mangfaldet ved det å vere yrkesutøvar i kokkfaget. Situasjonane er henta frå både observasjon og intervju, og med meg i dette arbeidet hadde eg gnosis-formene, *mimésis* og meisterlære, som var mine forståingskategoriar i møte med yrkeskunnskapen i kokkfaget. I tillegg er eg sjølv utdanna kokk og har lang erfaring i frå yrket, noko som sjølv sagt vil prege mine tolkingar og analyser av resultat frå observasjon og intervju.

## **6.1 Oversikt og kontroll**

Arbeidet med mise en place er ein måte å skaffe seg oversikt og kontroll over arbeidet, både for dagen i dag og dagane framover. På kaldtkjøkenet startar dei dagen med å sjekke kva som trengs av mise en place. Det betyr at dei startar dagen med å sjekke at alle råvarer og ferdige retter som dei treng til buffeen er på plass, og at dei er i brukbar stand. Dei vurderar om råvarene framleis kan brukast, kva som trengs å lagast nytt av og kva for lunsj eller selskapsbestillingar dei har framover. Dette arbeidet er med på å skaffe ei oversikt over kva som skal gjerast, og er eitt ledd i planlegging av arbeidsdagen. Planane for arbeidsdagen inneheld både dei konkrete arbeidsoppgåvene, samt rekkjefølgja desse arbeidsoppgåvene skal gjerast for å verte ferdig til rett tid. Målet for planen er å kunne arbeide mest mogleg effektivt og rasjonelt. Arbeidsoppgåver som er knytte til mise en place som skal brukast same dag, er sjølv sagt

viktigast. Mise en place for dagane framover gjev arbeidsoppgåvene ein perifer status, det vil seie arbeidsoppgåver som kan utsetjast om noko uventa skulle hende (informant 1).

Denne situasjonen er henta i frå observasjonen ”kontroll av kjøøl”, og visar kokken som er i ferd med å kontrollere kva for mise en place som finnast i kjøla på kaldtkjøkenet.

*Informant 1 har nettopp starta dagens arbeid på kaldtkjøken. Ho er i ferd med å kontrollere innhaldet i ei av kjølane til kaldtkjøkenet. Ho tek ut eit brett med kokt skinke, roastbiff, lammerull og andre sortar pålegg og set det ved sida av arbeidsplassen sin. Ho ser på pålegget éin etter éin, og luktar på nokre av dei, pakkar dei inn i plast og legg dei tilbake på brettet. Når ho er ferdig bær ho brettet tilbake på kjøla. Etterpå går ho til varmtkjøkenet og tingar roastbiff. Så held ho fram med arbeidet, og tek fram brettet med ulike ostar og kontrollerar det på same måte. Ved sidan av seg har ho eit papir som ho noterar på. Når ho er ferdig med å kontrollere kjøla, er det notert mellom anna karamellpudding, sjokoladesaus, potetsalat, crème brûlée og fiske mousse på papiret (Observasjon kontroll av kjøøl).*

Det vidare arbeidet på kaldtkjøkenet er organisert slik at når dei er ferdige med å rydde på kjølen, og har fått ein oversikt over arbeidet som skal gjerast, startar dei på dagens buffé. Først legg dei opp alle fiskefata fram til klokka ti, når dei er ferdige med fiskefata ryddar dei vekk alt dei har brukt og vaskar alt og finn nye fjøler og utstyr.

Klokka ti er det og tid for felles frukostpause. Rundt pausebordet vert det som regel snakka og diskutert ganske mykje. Tema for samtalanene kan vere alt i frå arbeidsoppgåvene som skal gjerast og korleis dei skal organiserast, til private ting. Frukostpausen gjev rom for dialog mellom medlemmane i praksisfellesskapet. Rom for dialog gjev òg rom for refleksjon over kunnskapen som finnast her. Rundt pausebordet vert det utvikla synspunkt på det som skal skje i løpet av dagen, eller det som skal skje i dagane framover. Denne forma for dialog har ei undervisande effekt, der novisar ved å lytte til meir erfarne yrkesutøvarar får utvikla sin yrkeskunnskap (Eikeland, 2008). Til dømes vil eksperten sin refleksjon i organiseringa av arbeidsdagen, til dømes kva som er lurt å starte med etter pausen og kva som eventuelt kan vente, kunne medverke til å utvikle novisa sitt indre bilete (*téchné*) av progresjonen i planen for dagen.

Etter frukostpausen er det kjøtfata som står for tur, etter det vert alle dessertane lagt opp og til slutt alle kakene som skal på buffeen. Etter at dei er ferdig med produksjonen til buffeen, vil dei produsere til dagane framover. I denne delen av arbeidsdagen vil dei lage til det dei treng for å ha ein god mise en place til selskap eller buffeen dagen etter.

Informant 1, fortel at oversikt over kva som finnast på kjølen er viktig for å kunne arbeide rasjonelt og økonomisk. Ho seier:

*”det er liksom det vi byrjar med, for då får vi litt oversikt over kva som er på kjø. Slik at du ikkje kjem inn dit og finn éin rest av det eller éin av det. Og så er du kanskje ferdig med å leggje opp til buffeen og har brukt nye råvarer”* (Informant 1).

Ved å finne fram råvarene som bør brukast først, kan dei unngå at det vert for mange restar som til slutt må kastast. Å ha oversikt over arbeidet er viktig for yrkesutøvarane. Like viktig er det å ha oversikt over kva som skjer på kjøkenet, med andre ord følgje med på framgangen i det dei andre arbeidar med. Arbeidet med mise en place er med på å utvikle rutine og gje tryggleik i arbeidet for yrkesutøvarane. Informant 1 fortel vidare at ho no er trygg på jobben ho skal gjere og har full kontroll. Dermed får ho tid til å observere andre. Ho fortel:

*”Sånn som i dag når vi la opp fiskefata, så hadde eg full kontroll over kva T. hadde gjort, og ho viste kva eg hadde lagt opp. Så vi viste at vi var ferdige utan å måtte snakke med kvarandre. Ein ser jo kva dei andre gjer på. Vi går masse forbi kvarandre heile tida, når vi hentar ting å sånn. Så ein har eigentleg full kontroll over heile kjøkenet. Kven gjer kva, og kor langt dei er kome og om dei treng hjelp”* (Informant 1).

Vidare fortel ho at sjølv om ho har full kontroll over arbeidet hendar det at uventa ting skjer. I desse situasjonane kjem det godt med å ha oversikt over arbeidet. Informant 1 fortel om kva som skjer når uventa situasjonar hender:

*”Nokre dagar vert det jo ikkje slik som ein hadde tenkt. Dersom det kjem inn mange bestillingar til à la carte, eller om det kjem ekstra kaffipause og servitørar som masar, då må ein berre legge frå seg det arbeidet ein held på med og starte på det som er kome inn. Får du ei bestilling, må du ta den! Når sånne ting skjer så er det viktig å sette folk til å jobbe med det*

*som gjesten har bestilt. Eller så kan det vere at folk jobbar med buffeen til kvelden, og ingen tek seg av lunsjen som skal vere same dag. Eg må på ein måte passe på alle” (informant 1)*

Når det skjer slike uventa situasjonar er det viktig å ha oversikt og fordele arbeidsoppgåvene slik at yrkesutøvarane får unna det som er mest presserande. Det krev omorganisering av arbeidsoppgåvene for dagen.

I dette kapitlet har eg presentert ei side ved yrkesutøvinga som går på det å ha oversikt og kontroll. Situasjonane som er trekt fram representerar berre nokre få av situasjonane eller arbeidsoppgåvene som går ut på å skaffe seg denne oversikta. I tillegg til dette vil det å skaffe seg oversikt og kontroll medføre ein dialog med både overordna og dei andre medlemmane i praksisfellesskapet. Når kokkane arbeidar med *mise en place* handlar dei teorien om effektivisering samtidig som dei visar sin forståing for bedrifta sin økonomi og ei forståing for yrket. Vidare vil eg drøfte resultatata frå observasjon og intervju opp i mot *gnosis*-formene, *mimésis* og trekke inn nokre av situasjonane i meisterlære.

### **6.1.1 Kontroll av kjø**

Arbeidet med *mise en place* er eit felles mål for praksisfellesskapet. Eit praksisfellesskap inneheld ulike deltakarar med ulik funksjon og arbeidsoppgåver. Arbeidet vert fordelt på dei ulike deltakarane og knyt dei saman gjennom ein felles forståing, der dei er gjensidig avhengig av at alle gjer det dei skal, og verdien av arbeidet dei gjer. I praksisfellesskapet vil utviklinga av yrkeskunnskap vere eit resultat av arbeidet som er utført (Lave, 2003).

Organiseringa av arbeidet innanfor eit praksisfellesskap kan medverke til danning av små interne praksisfellesskap (Bottrup, 2004). Praksisfellesskapet på dette kjøkenet er delt i to små praksisfellesskap: kaldt- og varmtkjøken. Dette er ei naturleg inndeling fordi dei tilsette ved kjøkenet vert tildelt arbeidsplass enten på kaldt- eller varmtkjøken. Situasjonane som vert skildra i kapitlet ”Oversikt og kontroll” går føre seg i det interne praksisfellesskapet på kaldtkjøkenet.

#### **6.1.1.1 Theôrêsis og theôría**

Arbeidet med *mise en place* er ein del av å skaffe seg ei oversikt over arbeidet som må gjerast i løpet av dagen, difor startar som regel kokken arbeidsdagen med å kontrollere innhaldet av



matvarer som finnast på kjølerommet. I dette arbeidet vil kokken utføre ulike kvalitetsvurderingar. Både når det gjeld matvaretryggleik og det estetiske ved arbeidet. Dette gjer ho utan at ho har kriteria for vurderinga føre seg. Kriteria finnast ofte som teoriar og reglar i yrkesutøvinga.

Ifølgje Eikeland vil slike teoriar og reglar vere det Aristoteles definerte som *epistêmê*, og som er analysert praktisk kunnskap og kan brukast til å meistre det praktiske arbeidet (Eikeland, 2006). Desse teoriane og reglane kan vere kriterium for vurdering, formulerte oppskrifter og prinsipp for korleis kokken skal gå fram når han lagar ulike retter. *Epistêmê* er skilt i to ulike omgrep: *theôrêsis* og *theôria*, som begge er artikulering av ulike kunnskapsområde, til dømes felles prinsipp og omgrep (Eikeland, 2008).

I dette tilfellet kan vi samanlikne desse omgrepa med yrkest teori som er generelle prinsipp eller retningslinjer, til dømes innanfor råvarebehandling og produksjon. Desse retningslinjene vil i starten vere *theôrêsis* hos novisa. Etter kvart som novisa praktiserar i yrket vil *theôrêsis* få eit innhald av erfaring, og smelte saman med *theôria*. *Theôria* gjev grunnlag for å kunne kjenne igjen fenomenet ved situasjonen eller matvarene og difor kunne vurdere om matvara framleis kan brukast eller ikkje. I vurderinga av matvarene er det ikkje sikkert at kokken er medviten om grunnlaget for val av handlingar, men etter mi erfaring som yrkesutøvar, vil dei vere i bakgrunnen.

Observasjonen ”kontroll av kjøøl”, visar korleis kokken vurderar sortane med pålegg. Ho ser på dei, kjennar på dei og luktar på nokre av dei. Eg tolkar det slik at dei ho luktar på, har ho allereie vurdert til å måtte undersøke nærare: *dei kan vere skjemde*. I vurderinga av produkta brukar ho sin epistemiske kunnskap, og ho brukar *theôria* som grunnlaget for val av vidare handling. Kunnskapsforma *theôria* er yrkesutøvarens sin innsikt i og erfaring med kva som er god kvalitet på råvarene.

*Theôria*, som vurderingsprinsipp, vil altså vere utvikla i frå erfaring med vurdering samt dialog med praksisfellesskapet. *Theôria* vil vere informanten sin teoretiske kunnskap i situasjonen, som eit grunnlag for kvifor ho skal velje denne handlinga. I dette grunnlaget vil det òg vere *phrônêsis* i det informanten kan vege for og i mot kva som er den rette handlinga

tilpassa denne situasjonen. Dette vil mest sannsynleg gå før seg utan at ho har fokus på denne ”drøftinga” som går før seg i tankane.

I tillegg vil *mimésis* spele ei rolle i form av representasjon av ferske råvarer og tidlegare situasjonar der råvara var skjemd. Det kan vere at ho minnst korleis den då såg ut og lukta. Det mimetiske i dette, ligg i den menneskelege gleda over å kjenne igjen, vurdere og konkludere.

### **6.1.1.2 Phrónêsis**

Gjennom uttalinga: ” [..]slik at du ikkje kjem inn dit og finn ein rest av det eller ein av det. Og så er du kanskje ferdig med å leggje opp til buffeen og har brukt nye råvarer” meiner eg at ho visar *phrónêsis*. Eg tolkar det slik at ho har verksemda sitt beste i tankane fordi ho gjennom utalinga visar ein omtanke for verksemda sin økonomi som er ei god og etiske handling i yrkesutøvinga (*praxis*<sub>2</sub>). Dette er rett handling i tilhøve verksemda og praksisfellesskap, fordi ved å skaffe seg oversikt over kva som skal produserars, kan dei mellom anna unngå å produsere for mykje. I tillegg til at dei skaffar seg oversikt over tilstanden til matvarene og unngår at dei vert liggande på kjøll til dei vert skjemde og må kastast, noko som vert ei økonomisk belastning for verksemda. Det kan òg vere at ho har i tankane konsekvensane for verksemda om ho brukar råvarer av dårleg kvalitet.

Ut i frå erfaring, som yrkesutøvar, vil eg hevde at i denne uttalinga kan vi trekke fram ein bruk av Ricoeur sitt tredelte *mimésis*. Der *mimésis*<sub>1</sub> vert brukt til å kjenne igjen og identifisere situasjonen med utgangspunkt i tidlegare erfaringar. Vidare vil *mimésis*<sub>2</sub> verke inn som ei organisering av handlingane, der ho ser før seg både kva som vil skje om dei ikkje kontrollerar *mise en place* og kva som skjer når dei gjer det. Tilslutt når handlinga vert utført vil *mimésis*<sub>3</sub> vere ei tolking av resultat av handlingane med utgangspunkt i *mimésis*<sub>1</sub>. Altså, som ein måte å stille erfaringar opp i mot kvarandre og trekke fram ny kunnskap ifrå situasjonen og eventuell ny strategi for handsaming av liknande situasjonar.

### **6.1.2 Utvikling av rutine**

Ved å vere deltakande i arbeidet i praksisfellesskapet og gradvis tilegne seg dugleikar som pregar arbeidet, vil kokken stadfeste sin posisjon som eit fullverdig medlem. I eit praksisfellesskap vert det forventa at deltakarane skal tileigne seg kunnskapane gjennom

observasjon og etterlikning. Dette vil gje novisa ei rørsle frå nykomar til ekspert. I denne startfasen vil kokken gradvis verte tilegna seg kultur, tradisjonar og rutinar som pregar praksisfellesskapet (Nielsen, 1999). Ved å utvikle rutine i arbeidet vil kokken samstundes verte trygg i jobben. Informant 1 fortel at ho har full kontroll over arbeidet. Dermed får ho tid til å observere kva dei andre gjer på.

Utvikling av rutine i arbeidet gjev òg rom for refleksjon og dialog saman med dei andre medlemmane i praksisfellesskapet. Informanten hevdar at ho visste kor langt kollegaen var komen i arbeidet utan at dei snakka i lag. Her kan det vere at ho meiner at dei ikkje snakka akkurat om kor langt dei var komne og kva dei hadde igjen. Det er usannsynleg at dei ikkje snakka seg i mellom medan dei arbeida. Kunnskapen som ho har, om kor langt kollegaen var komen i arbeidet, har ho tilegna seg gjennom observasjon.

### **6.1.2.1 Theôrêsis**

Informant 1 hevdar at ho har full kontroll over kva dei andre yrkesutøvarane held på med, samstundes som ho sjølv utfører sine arbeidsoppgåver. Dette skjer utan å ta pausar i arbeidet for å observere dei andre yrkesutøvarane. Det skjer som ein del av utføringa av arbeidsoppgåvene, som ho seier: *”Vi ser jo kva dei andre gjer på. Vi går masse forbi kvarandre heile tida, når vi hentar ting og sånn.”* Dette er observasjonar som ho gjer medan ho arbeidar med sine arbeidsoppgåver.

Gjennom *praxis*<sub>1</sub> har kokken utvikla rutine i arbeidet, og kan dermed rette fokuset vekk frå sine arbeidsoppgåver og over på noko anna. I dette tilfellet er det dei andre yrkesutøvarane som er gjenstand for *theôrêsis*. Yrkesutøvaren observerar og utviklar dermed ei innsikt og oversikt (*theôrêsis*) over kva som skjer på kjøkenet. *Theôrêsis* er kunnskap brukt i observasjonen utan at vi grip inn i det som vert observert. I dette tilfellet dreiar *theôrêsis* seg om forståing av kor langt dei andre er komne, ei forståing som er basert i *theôria*. Det er ikkje sikkert at ho er medviten om at ho gjer dette, det kan vere at ho ”ser” og ubevisst reflekterer og konkluderar ut i frå sine observasjonar. Ifølgje Eikeland er *theôria* innsikt gjennom erfaring frå yrket. Kokken er eit medlem av praksisfellesskapet og det som vert observert vert tolka med utgangspunkt i *theôria*, erfaring med yrket. Dette viser dei to formene for epistemisk kunnskap (Eikeland, 2008).

Her visar yrkesutøveren at ho er tilstades i yrkesutøvinga. Ho følgjer med på kva som skjer elles i kjøkenet. Ved å vere tilstades i yrkesutøvinga på denne måten er ho merksam på ein måte som går utanfor det konkrete i å utføre sine eigne arbeidsoppgåver. Merksemda dannar grunnlag for å utvikle kokken sitt teoretiske bakteppe til å handtere situasjonane som oppstår. Ho har beredskap for refleksjon i handling samt ein beredskap for endring (Molander, 1996). Ho observerar og får forståing av kor langt dei andre er komen i arbeidet, og om det er nokon som treng hjelp. Ho har i tankane både kva ho gjer, og kva ho og andre har gjort. Ho er tilstades i yrkesutøvinga.

Vidare fortel ho at kokkane går mykje forbi kvarandre. Eg tolkar det slik at ho her meiner at under arbeidsprosessane vil kokkane gå til og frå arbeidsoppgåvene for å hente ting, kontrollere og vurdere framgangen til ting som står i omnen til steiking eller krafter og sausar som står å kokar. Ut i frå mine erfaringar som yrkesutøvar er det ved slike situasjonar der kokken går til og frå arbeidsoppgåvene at det skjer mykje kommunikasjon. Observasjon av fellesskapet viser at når yrkesutøveren går til og frå arbeidsoppgåvene, så snakkar dei med kvarandre. Under slike uformelle samtalar eller små pausar i arbeidet, kan naudsynt informasjon verte utveksla. Ved at yrkesutøvarane stoppar opp i arbeidet, for ei lita stund, for å samtale med kvarandre er en del av den dynamiske sida ved dialogen som kan vere gunstig i utvikling av yrkeskunnskap.

### **6.1.2.2 Praxis<sub>1</sub> - frå novise til ekspert**

Arbeidet med *mise en place* er prega av arbeid der kokken utfører dei same handlingane igjen og igjen. *Praxis* var ifølgje Aristoteles knytt til eit fellesskap som arbeidar mot eit felles mål, og vil vere perfeksjonering av handlingar innanfor praksisfellesskapet. Eikeland hevdar at: ”*poiêsis makes things, but praxis makes perfect*” (Eikeland, 2006:20). Ved å utføre det same arbeidet om og om igjen vil kokken utvikle ekspertise i dette arbeidet. Gjennom *praxis<sub>1</sub>* vil ho samstundes som ho perfeksjonerar handlinga, få meir erfaring med arbeidsoppgåvene og kan rette fokuset vekk frå arbeidet og over på omgjevnadane. På denne måten vil ho få eit overblikk og utvikle større forståing og breiare teoretisk grunnlag og innsikt (*theôria*). Kokken vil igjennom observasjon av andre yrkesutøvarar og gjennom å delta i arbeidsprosessane, få ei større innsikt (*theôrêsis* med grunnlag i *theôria*) i både kva som skjer i praksisfellesskapet og kva yrket går ut på. Dette er eit ledd i utviklinga av yrkeskunnskapen.

Ved å rette merksemda på det som elles skjer i praksisfellesskapet, vil kokken kunne gjere nytte av dei moglegheitene til å utvikle yrkeskunnskap som finnast der. Gjennom observasjon av andre yrkesutøvarar vil kokken får eit samanlikningsgrunnlag for egne dugleikar. Der ho ser sin eigen styrke eller avgrensing i tilhøve kva dei andre deltakarane produserer. Gjennom eigen evaluering vil kokken heile tida reflektere over sin egne praksis. Dette skjer ifølgje Schön (Schön, 2001) gjennom observasjon, justering av handling, utprøving og feiling. Nielsen skildrar dette som evaluering gjennom praksis (Nielsen, 1999). Denne forma for evaluering i praksis der kokken samanliknar sine egne dugleikar med dugleikane til andre medlemmar, kan sette i gong ei mimetisk handling.

Dette kan skje ved at kokken med vilje går inn for å endre sine handlingar ved å imitere andre. Dermed vil *mimésis* verte brukt som ein strategi for utvikling av betre yrkeskunnskap (Nielsen, 2003). Etterlikning av meister eller andre og meir kyndige medlemmar innan praksisfellesskapet er sjølv kjernen i utvikling av yrkeskunnskap. Målet for *mimésis* er ikkje å verte lik meisteren, men å betre dugleikane som ho synes er mangelfulle hos seg sjølv eller utvikle dugleikar som ho manglar, og kanskje til slutt verte endå dyktigare enn meister (Eidsvåg, 2006).

Ifølgje Gebauer meinte Aristoteles at vi menneske er født med eit instinkt for imitasjon. Gjennom *mimésis* vil vi menneske identifisere oss med andre, ved at vi vil kjenne igjen trekk ved oss sjølv hjå andre, med andre ord ser vi ein felles likskap mellom menneske. Dette vil òg gjelde for medlemmar innan eit praksisfellesskap. Slik lærar kokken å bli ein kokk, ved å identifisere seg med andre kokkar og samanlikne seg med dei (Gebauer, 1995). Det at medlemmane i praksisfellesskapet vert like kvarandre vil føre til at det vert utvikla likestilt forståing for verdiar og felles oppfatning og forståing. Samstundes vil medlemmane si forståing av eiga avgrensing i tilhøve andre sin kunnskap verte synleg. Difor vil *mimésis* virke som eit samanlikningsgrunnlag for dugleikar (Halliwel, 2002).

### **6.1.3 Uventa situasjonar**

Ved å ha oversikt og kontroll over arbeidet i kjøkenet, vil yrkesutøvarane vere betre budd om det skulle skje uventa situasjonar. Når det skjer slike uførutsette situasjonar er det viktig å ha oversikt å dele ut arbeidsoppgåvene slik at ein får unna det som er mest presserande.

### 6.1.3.1 Phrónêsis

Uventa situasjonar krev omorganisering av arbeidsplanen for dagen. Det er tydeleg at ho har erfaring i frå slike situasjonar. Ho skildrar klare tiltak som kan gjerast for å handtere slike uventa situasjonar, og har fokus på at det som teller er at gjesten vert nøgd. Med dette meiner eg ho skildrar *praxis*<sub>2</sub> i handlinga og *phrónêsis* som utgangspunkt for val av handling. Ho har beredskap for å endre situasjonane ved å omorganisere dei som arbeidar rundt henne. Ho er ein engasjert deltakar i praksisfellesskapet og tek ansvar. Ho brukar *phrónêsis* til å handtere og førebygge eventuelle problem som måtte skje om folk fortsett å arbeide med sine arbeidsoppgåver.

Det er tydeleg at ho har reflektert over dette og kan vurdere kva for handlingar som er føremålsteneleg. I uttalinga ligg konsekvensane ”*det er viktig å sett folk til å jobbe med det som gjesten har bestilt*”, seier ho. I dette tolkar eg fram ein konsekvens at om ho ikkje gjer det vil gjesten ikkje få det han har bestilt og verte misfornøgd, noko som kan medføre dårleg omdøme for hotellet. Dette kan få vidare konsekvensar både for henne og dei andre medlemmane i praksisfellesskapet. Ho tenkjer og skildrar ei handling (*praxis*<sub>2</sub>) som i tråd med det felles mål som verksemda har: fornøgte gjester. Ho visar si føreforståing av både si eiga rolle, yrkesutøvinga og kva for rolle verksemda har i samfunnet (*phrónêsis*). Her visar ho sin breie yrkeskunnskap, ein heilskapleg yrkeskunnskap som er ei forståing av yrket og tradisjonane innanfor yrket. Dette er skildring av ei handling som ikkje berre er ein reaksjon på situasjonen, men ei handling med grunnlag i at ho veit kva ho gjer. Ryle (i Molander, 1996) kallar dette intelligent praksis.

*Phrónêsis* er ei kunnskapsform som går utanfor det å kunne utføre handlingane riktig, *phrónêsis* inneber å vere tilstades i yrkesutøvinga med alle sine sansar, å kunne resonnerer seg fram til rett handling (Eikeland, 2008). Kokken er ein kyndig praktiskar som skapar mening og samanheng i situasjonen, gjennom å bruke tidlegare erfaringar tolkar kokken situasjonen og ser dei praktiske liksskapstrekkka ved den og kan utøve rett handling (Molander, 1996).

I *phrónêsis* ligg ekspertens sin kunnskap. Novisa i eit praksisfellesskap har ikkje same erfaringane, og har ikkje grunnlag til å kunne kjenne igjen situasjonane fordi dei ikkje har det mimetiske utgangspunkt i tolkinga. Det mimetiske utgangspunkt for å handle i yrket vert utvikla over tid, samstundes som yrkesutøveren handlar eller medhandlar i situasjonane. I

tillegg må det ha skjedd ein refleksjon over og i situasjonane, som gir erfaring for at det skal lagrast i minnet og etterpå kunne vere gjenstand for mimetisk bruk.

### **6.1.3.2 Páthos**

Informant 1 tek òg ansvar for andre i yrkesutøvinga. Ho hevdar at ho passar på alle, spesielt når uventa situasjonar oppstår. Ved å ta ansvar for dei andre deltakarane visar ho sin posisjon i praksisfellesskapet. Ho er ein fullgyldig deltakar og har ansvar for andre medlemmar. Dette seier noko om dugleiken hennar innanfor både dei konkrete arbeidsoppgåvene og samhandlinga med dei andre medlemmane i praksisfellesskapet. I tillegg er det at ho har fått ansvar for andre medlemmar ei taus evaluering av arbeidet til kokken. Ved å verte tilgodesett med ansvar for andre vil kokken òg utvikle sin faglege identitet. Kokken i dette tilfellet er ikkje lenger på novisestadiet men eit fullverdig medlem av praksisfellesskapet, altså ein meister. Dette er hennar identitet, eller *páthos*, i praksisfellesskapet. Dette er ein identitet som er prega inn i personane og er ein del av den felles yrkesidentiteten i praksisfellesskapet, og det er tydeleg at ho er godt sosialisert i kulturen innanfor yrket. Den heilskaplege yrkeskunnskap er forankra i henne og ho har tilegna seg dei reglar, normer og verdiar som kjenneteiknar kokkeyrket og dei er ein del av hennes *páthos*.

Ved å praktisere i praksisfellesskapet og vere ein del av det som skjer på staden, både gjennom å utføre dei arbeidsoppgåvene som er planen for dagen og når uventa situasjonar oppstår, vil kokken utvikle sin yrkeskunnskap og fagleg identitet. Dette er i følgje meisterlære læring gjennom handling. Ved stadig å utøve alle gnosis-formene som arbeidssituasjonane krev, vil kunnskapsformene verte utvikla og styrka. Samstundes vil *mimésis* verte endra og gjort rikare med nye situasjonar å minnast. På denne måten vil kokken gå frå å verte novise i praksisfellesskapet over på å verte ekspert på området, og ha mange alternative handlingar å velje mellom, med andre ord eit større epistemisk repertoar.

## **6.2 Kutteteknikker: Julienne og brunoise**

Oppdeling eller kutting av ulike matvarer er ei av arbeidsoppgåvene i arbeidet med mise en place. Innanfor kokkeyrket har dei ulike kuttemetodar, som er skildra gjennom ulike omgrep innanfor fagterminologien. Informant 3 seier at på skulen så lærte dei ulike metodar for oppdeling av grønsaker og poteter. På spørsmål om kva slags metodar som han lærte, svarar han at det som vart mest brukt var *julienne* og *brunoise*. Vidare fortel han at: ”*Julienne* er

*tynne strimler og brunoise er små terningar” (informant 3). Kan du forklare litt meir? Kor tynne skal dei vere? (intervjuar).*

*”Eh, eg hugsar ikkje heilt dei rette måla, men dei skal vere berre nokre få millimeter tjukke og så trur eg det var 4cm lange. Men i alle fall kan du bruke ei skei til å måle med (informant 3). ” Kva meiner du?” (intervjuar). ” Nei, dei skal ikkje vere så lange at dei rekkje utan om skeia” (informant 3). ”Så du brukar ei skei til å måle om du kuttar rett?” (intervjuar). ”Nei, eg gjer ikkje det, men du kan om du lurar på om du gjer det rett. Eg veit korleis det skal sjå ut, så eg brukar ikkje mål. Eg berre kuttar, det viktigaste er å få strimlane mest muleg like” (informant 3).*

Informanten hevdar at han ikkje brukar mål når han kuttar *julienne* eller *brunoise*, han berre kuttar i veg. Han fortel vidare at han i starten av læretida brukte mykje tid på å kutte opp grønnsaker til *mise en place*. Det var eit høvesvis kjedeleg arbeid, men det var god trening i å bruke kniven. Vidare fortel han at i starten av karrieren, hadde han ofte hadde uhell med kniven og skar seg på fingrane fordi han ikkje brukte rett kutteteknikk. Det er viktig å halde både kniv og fingrane på venstre handa rett for å unngå uhell. Det tek tid å få til rett teknikk (informant 3).

### **6.2.1 Rett kutteteknikk**

I arbeidet med tillaging av *mise en place* vil kokken sitt arbeide ofte gå ut på å bruke riktige kutteteknikkar for både grønnsaker og andre råvarer. Informanten hevdar at det tek tid å få til rett teknikk. I følgje Schön (i Molander, 1996) er det gjennom å gjere det han skal lære at novisa får forståing for sin manglande kunnskap og kor lang tid det tek å lære. Yrkesutøvaren må stole på si eiga evne til å utføre handlingane, og det tek tid. I følgje Molander vil det å lære å vere ein yrkesutøvar skje på nytt og på nytt. På denne måten vil kokken utvikle sin yrkeskunnskap å gjere den rikare med både dugleikar og erfaringar. Informantane hevdar at kutteteknikkar er ein viktig del av yrkeskunnskapen til kokken. Det å kunne bruke ein kniv er ein av dei grunnleggjande dugleikane i yrket. Ved handsaming av kniv er det viktig å ha rett teknikk, både når det gjeld måten ein held råvara på og måten ein fører kniven.

I tilhøve meisterlære vil utvikling av dugleikar gå føre seg gjennom forklaringar for korleis ting skal gjerast og vurdering av arbeidet som vert gjort. Denne vurderinga kan gå føre seg som ein eigen evaluering der novisa samanliknar resultatet frå sine handlingar med resultat frå



handlingane til ”meister”. Eigenevaluering er prega av at yrkesutøveren reflekterer i og over handling, det betyr at han stadig observerar sitt arbeide, samanliknar med andre, justerar handling og evaluerar igjen, og på denne måten utviklar han sin kunnskap. Eller det kan skje som ei direkte kritisk og konstruktiv tilbakemelding på arbeidet i frå kollegaer. Innanfor yrket kan desse tilbakemeldingane vere ganske direkte, enten duger produktet eller så duger det ikkje. Ofte vil tilbakemeldingane innanfor yrket vere tause, eller ikkje eksisterande. Ingen kommentarar er gode tilbakemeldingar, og ei slags godkjenning av arbeidet. Ofte er det ved at yrkesutøveren får meir ansvar og viktige arbeidsoppgåver, at godkjenninga av yrkeskunnskapen som han har tilegna seg vert vist.

### **6.2.1.1 Theôria**

Informant 3 brukar her omgrep som *Julienne* og *Brunoise* for å skildre korleis grønsakane skal sjå ut etter at endringsarbeidet er gjort. Gjennom denne skildringa visar kokken sin epistemiske kunnskap, i form av si forståing av omgrepa. Han skildrar korleis dei skal sjå ut, og at det er viktig at dei er mest mogleg like. Sjølv brukar han ikkje mål når han kuttar, men han veit korleis han kan måle. *Theôria* er innøvde dugleikar og inneber at yrkesutøveren kan velje kva for handlingar som er vesentlege i arbeidet, og i tillegg kunne forklare kvifor (Eikeland, 2006). Her er det tydeleg at desse omgrepa er ein del av kokken sin kunnskap i handling. Molander hevdar at kunnskap i handling etter kvart vert prega inn i personen og vert ein del av den personlege identitet, og er ein del av repertoaret i kunnskap i handling (Molander, 1996).

### **6.2.1.2 Téchnê**

*Julienne* er tynnestrimlar, hevdar informanten. Sjølv om kokken ikkje direkte skildrar korleis han går fram for å kutte grønsakene i tynnestrimler, vil eg hevde at han likevel har det i tankane. Det høyrer til omgrepa. Etter mi erfaring vil kokken når han høyrer omgrepa *julienne* og *brunoise* sjå føre seg det ferdige resultatet og handlingane som må gjerast for å oppnå dette. Det vil danne seg eit indre bilete av arbeidsprosessen, altså kvar enkelt handling fram mot ferdig resultat.

Når yrkesutøveren brukar *poiêsis* til å skape noko, finnast kva og korleis først og fremst i yrkesutøveren sine tankar som eit indre bilete (*téchnê*). Kokken sin *téchnê* kan vere eit bilete henta i frå fagbøker, altså utan erfaring med arbeidsprosessen. *Téchnê* kan i dette tilfelle tillate

seg å vere spekulativt, altså vere hypotesar for korleis handlingane skal utførast. Når kokken utfører *poiésis*, vil *téchnê* verte forankra i praksis og utvikle seg til innsikt (*theôría*) eller erfaring i situasjonen. Dette vil skje gradvis etter kvart som kokken perfektionerer (*praxis<sub>1</sub>*) handlingane som omgrepa krev. Kokken vil utvikle ei forståing for situasjonen i arbeidsprosessen, ei innsikt som er meir enn berre dei konkrete handlingane i *poiésis*, altså *theôría* som er grunnlag for å velje mellom vesentlege og uvesentlege handlingar.

### 6.2.1.3 Khrêsis

I tillegg kan eg trekke ut av skildringane til informanten at han har dugleik i å bruke kniv til dette arbeidet. Han treng ikkje å måle grønsaksstrimlane lenger. Dette viser at kunnskapsforma *khrêsis* i dette høvet er så innarbeid i handlingane at han mest sannsynleg ikkje tenkjer over det. Han hugsar ikkje heilt dei rette måla, så truleg er han så erfaren på området at han ser medan han arbeidar at strimlane er korrekte. Han hevdar at han i starten av si karriere ofte hadde små sår på hendene, dette kan seiast å vise at han var ei novise og har no praktisert så lenge i yrket at han er gått over til å verte ekspert på bruke kniven.

Ved å stadig øve (*praxis<sub>1</sub>*) på desse kutteteknikkane vil dei verte forankra både i kroppen og i han si forståing og erfaring med dei. Utvikling av *khrêsis* vil i gå føre seg ved læring i handling. Læring i handling skjer gjennom aktiv deltaking i praksisfellesskapet over tid. Her vert det forventa at deltakarane skal tilegne seg kunnskapar og dugleikar gjennom observasjon, etterlikning og språkleg påverknad.

I meisterlære er kroppen det lærande subjektet. Som sagt i kapitel 5.3 ”Læring gjennom handling”, er kroppen det lærande subjekt når det gjeld yrkeskunnskap. I følgje Merleau-Ponty vil kroppen både få fatt i og forstå bevegelsen (Merleau-Ponty, 1994 i Nielsen, 2003:115). Kunnskapen er her plassert i heile kroppen og stadfestar kokken sin posisjon i praksisfellesskapet.

### 6.2.1.4 Praxis

Det tek tid å få til rett teknikk hevdar informant 3. Gjennom læring i handling får kokken høve å trene på å utvikle rett teknikk. Dette vil skje gjennom stadig att taking av arbeidsprosessen. Ifølgje informantane er det ikkje berre å ta ein kniv å kutte i vei. Innanfor kokkeyrket har dei ulike kuttemetodar, som er skildra gjennom omgrep, som *julienne*.

Gjennom *praxis*<sub>1</sub> vil kokken perfektjonere handlinga, slik at resultatet vert perfekt. Om og om igjen vil kokken utføre dei same handlingane og organiserte arbeidsprosessar til handlinga vert ein del av kroppen sin kunnskap og prega av rutine. Det betyr at kokken frå å ha fokus på kniven, fingrane og resultatet av kuttinga, vil kunne rette fokuset vekk frå dette og verte meir effektiv i arbeidet. I tillegg vil han kunne rette merksemda på det som skjer rundt seg, og utvikle ei større forståing og innsikt (*theôria*) av arbeidsoppgåvene, kulturen og tradisjonar som pregar praksisfellesskapet.

Det å velje rett teknikk i tilhøve både råvarene og det råvara skal brukast til, er med på å stadfeste kokken sin posisjon i praksisfellesskapet. Dugleik i kutteteknikkar kan vere med på å gje yrkesutøveren tilgang til andre og meir krevjande arbeidsoppgåver innanfor praksisfellesskapet. På denne måten får han meir ansvar og går frå ein perifer posisjon til fullverdig medlem av praksisfellesskapet (Lave, 2003).

Gjennom *praxis*<sub>1</sub> vil yrkesutøveren perfektjonere handlingane sine og verte ekspert på området. *Praxis*<sub>1</sub> er som regel ei kunnskapsform som vert nytta som ein strategi i utviklinga av yrkeskunnskapen. Det er tydeleg utifrå det informanten seier, at han har vorte ekspert på området. Han er ikkje lenger oppteken av reglar for kuttinga, men han utfører *poiêsis* korrekt utan å måle om det vert rett. Det kan diskutast om dette kan seiast å vere bruk av *praxis*<sub>1</sub>, men likevel viser ytringane at informanten har brukt *praxis*<sub>1</sub> i perfektjoneringa av handlingane (*poiêsis* og *khrêsis*). Informanten er ekspert på området, det visar han i at han ikkje lenger er oppteken av reglane for kor store *julienne* og *brunoise* skal vere. Han seier at han ikkje hugsar heilt dei eksakte måla, altså er kunnskapen blitt taus.

### **6.2.2 Fagterminologi og yrkesutøving**

I dette dømet gjer kokken seg nytte av fagterminologien til å skildre yrkesutøvinga. Omgrepet *julienne* representerar både korleis grønnsakene skal sjå ut og handlingane som trengs i endringsarbeidet samt rekkefølga som handlingane skal ha. Dette vert då det indre bilete kokken har av produksjonsprosessen, altså kokken sin *téchnê*. I tilhøve fagterminologien er omgrep som *julienne* og *brunoise* ei overføring eller biletleig tyding av yrkesutøvinga. Det vil seie at omgrepet *julienne* representerar klare retningslinjer for handlingar i yrkesutøvinga og korleis resultatet av handlingane skal sjå ut. Altså ei handlingsrekkefølge som har ein start, midtdel og ein slutt. Her vil eg hevde at omgrepet er handlinga sin struktur og gjev retningslinjer for korleis *praxis* skal gå føre seg. Altså naudsynte handlingar for at målet skal

nåast. Dette viser korleis omgrep innanfor fagterminologien er knytt til utøvinga av yrket og gjev forståing og grunngeving for ulike sidene ved yrkesutøving.

### **6.2.2.1 Khrêsis**

Bruk av fagterminologien er hjelpemiddel eller verkty for å lette kommunikasjon rundt yrkesutøvinga. *Julienne* og *brunoise* er begge ulike måtar å kutte opp matvarer. Når kokkane brukar (*khrêsis*) slike omgrep i yrkesutøvinga, slepp dei å forklare kva og korleis. Desse omgrepa er teoretiske reglar og prosedyrar som gjev ei klar handlingsrekkefølge i frå start og fram mot det ferdige produkt. Dugleik i *khrêsis* vil vise seg i korleis omgrep vert brukt og forstått. Ei felles forståing av omgrep og prinsipp (*epistêmê*) for utføring av arbeidsoppgåver er med på å danne ei felleskjensle i praksisfellesskapet. Med andre ord kan vi seie at omgrepa, fagterminologien eller det felles språk bind medlemmane i praksisfellesskapet saman.

Fagterminologien er ein del av yrkeskunnskapen, og ved å lære seg omgrepa og forstå handlingane dei inneber vil kokken utvikle sin yrkesidentitet. Omgrepa er forankra i kulturen og ved å implementere omgrepa, slik dei vert ein del av det daglegdagse språket eller uttrykksforma vil kokken verte ein del av kulturen i praksisfellesskapet.

### **6.2.2.2 Páthos**

Ved å tilegne seg fagterminologien til yrket, som er ein del av det daglegdagse språket, vil kokken gradvis endre sin måte å utrykke seg på. Dette kan gå føre seg gjennom *mimêsis* i form av skapande etterlikning. Dette vil vere ein prosess som går føre seg utan at yrkesutøveren er medviten om det som skjer, han vil gradvis endre sin væremåte gjennom å imitere dei andre medlemmane i praksisfellesskapet. Endringa vil skje gjennom passiv påverknad (*páthos*) frå omgjevnadane og etter kvart vil det verte ein del av kokken sin yrkesidentitet eller *páthos*. Gjennom *praxis*<sub>1</sub> vil han forankre omgrepa i sin *páthos*, der handlingane vert prega inn i kroppen sin kunnskap, noko som gjer at han vert ekspert på området og får status i praksisfellesskapet, altså utvikling av yrkesidentitet.

## **6.3 Den rette gongen i arbeidet**

Å kunne utføre og velje rett kutteteknikk er altså viktig i yrkesutøvinga. Ifølgje informantane er det ikkje berre å ta ein kniv å kutte i veg (informant 1, 2 og 3). Kokken bør vite kva som er den meste føremålstenelege rekkjefølgja i handlingane. Å ha rett rekkjefølgje på arbeidet, er

med på å spare tid i produksjonen. Informant 1 fortel at når det kjem nye til kjøkenet så er det viktig å forklare dei korleis dei skal gå fram når dei arbeidar. Ho hevdar at det er ikkje alle som tenkjer at dei må arbeide raskt. Noviser som til dømes sommarhjelp, elevar frå vidaregåande skule eller nye lærlingar må lære ”gongen i arbeidet” og lære seg å tenkje effektivitet. Ho seier:

*”Når dei skal kutte ei kasse agurk må du vise dei korleis du vil at dei skal gjere det. [...] det er ikkje alle som tenkjer at det skal sjå likt ut, dei tenkjer det er no berre å kutte, så du må forklare litt, og forklare korleis dei kan gjere det på lettast mogleg måte.”*

På oppklarande spørsmål: *”Kva er den lettaste måten?”* (intervjuar), svarar ho :

*”At du vaskar og delar opp alle først, og så byrjar du å kutte. Du kuttar ikkje opp ein agurk i gongen. For viss du tek ein agurk og kuttar han opp og så startar på neste, vil det ta ei heil æve å verte ferdig med ei kasse”* (informant 1).

Ifølgje informant 1 er det ein viktig del av yrkeskunnskapen å kunne ha ”den rette gongen” i arbeidet. Observasjon ”kutting av paprika” visar korleis kokken har den rette gongen i arbeidet.

*På kaldtkjøkenet står ein av kokkane og kuttar paprika som skal vere til blanda salat til lunsjen neste dag. Han tek paprikaen ut av kassa, og eg tel 25 stykke. Kokken delar først alle paprikaane i to og tek ut kjernen med frøa. Deretter snur han paprikaen slik at innsida vender opp og skjer den i strimlar. Så snur han strimlane og kuttar paprikaen i terningar. Medan han står og kuttar paprika snakkar han med dei andre kokkane på kaldtkjøkenet (Observasjon kutting av paprika).*

Her arbeidar kokken raskt og effektivt. Kokken vil vurdere korleis han skal gjere arbeidet på raskast muleg måte. Arbeidet må skje fort og effektivt. ”Gongen i arbeidet” kan vere mellom anna korleis vi går fram for å kutte ei kasse agurk eller paprika effektivt, i kva for rekkjefølgje dei ulike råvarene skal lagast til for å verte ferdig til rett tid eller korleis alle arbeidsoppgåvene for heile dagen skal organiserast. Informantane snakkar om den økonomiske sida ved å arbeide effektivt, men også ansvaret over for kollegaer som må arbeid meir om nokon somlar. Informant 3 seier:

*”På kjøkenet må vi jobbe raskt. Når vi kuttar opp grønsaker må vi vere effektive elles kan kiloprisen for grønsakene verte temmeleg høg etter kvart, i alle tilfelle viss du somlar. Arbeidet må gjerast uansett, mise en place-en må vere ferdig, du kan ikkje overlata arbeidet til andre”* (informant 3).

Over har eg trekt ut element frå observasjon og intervju som handlar om effektivitet og kvalitet, eller som informantane kallar det ”den rette gongen i arbeidet”. Det å ha ”den rette gongen i arbeidet” vert framheva av informantane som effektivt og rasjonelt arbeid. Eg forstår det slik at det her er snakk om ein nøye planlagt arbeidsprosess, der handlingane følgjer kvarandre på ein måte som gjer at yrkesutøvarane sparar tid i arbeidet, samstundes som det gjer arbeidet lettare. I det vidare vil eg vise korleis eg tolkar observasjon og utsegn frå informantane i situasjonen opp i mot mine forståingskategoriar, korleis yrkeskunnskapen kjem til syne og korleis den vert utvikla i denne situasjonen.

### **6.3.1 Effektivitet og kvalitet.**

Å arbeide effektivt, eller planlagde arbeidsprosessar, går som ein raud tråd gjennom handlingane til kokkane. I desse planlagde arbeidsprosessane vil kokkane utøve mange av kunnskapsformene. I tilhøve mellom effektivitet og kvalitet er forståinga av kroppslig læring viktig.

I arbeidslivet skal arbeidsoppgåvene både utførast effektivt og rett, fordi i arbeidslivet er målet produksjon og fortjeneste. Effektivitet utan kvalitet er ikkje brukbart i arbeidslivet. Vi får ein større produksjon ved å arbeide effektivt, men om produksjonen skal ha nokon verdi bør den ha ein kvalitetsmessig standard òg. Difor er det viktig for ein yrkesutøvar å utvikle ein balanse mellom effektivitet og kvalitet. Når denne balansen er forankra i kroppen, har yrkesutøvaren den naudsynte føresetnad for å utøve yrket (Langagergaard i Nielsen, 2003). Innanfor kokkeyrket er skapande handling tilstades i dei fleste situasjonar, men for at produktet som vert skapt skal vere til gode sett som eit resultat av kunnskap, må det vere gjenkjenneleg, vere brukande og det må gagne fellesskapet.

#### **6.3.1.1 Theôría**

Den riktige gongen i arbeidet er ein del av kokken sin *epistêmé*, som rommar stabile mønster og aspekt ved praksis. Kokkane visar korleis både den epistemiske kunnskapen og dugleikane

i *poiésis* og *khresis* lagar ei bru mellom effektivitet og kvalitet. Kvalitet kan vere tidkrevjande og effektivitet er tidssparande, men det nyttar ikkje å kunne arbeide effektivt om resultatet ikkje vert tilfredstillande. Ein av føresetnadane for å kunne vere ein god kokk er balansen mellom å kunne arbeide effektivt og samstundes lage kvalitet. Innsikt og forståing for kvifor arbeidet skal organiserast på best mogleg måte, er bruk av *theória* i yrkesutøvinga. Det er tydeleg at kokken veit både kva ho skal gjere og kvifor ho skal gjere det slik. Ho har med andre ord utvikla ein teori i yrkesutøvinga.

Dugleik i yrket kjem ann på kva for handling som vert velt i situasjonane, om vi vel feil handling fleire gonger vil vi ikkje verte tilgodesett med dugleik. Evne til å velje rett handling, har med å velje rett gong i arbeidet. Informant 1 gjev ei klår skildring for korleis arbeidet med agurk skal gå føre seg. Det er ikkje berre å kutte i veg. Bitane skal vere like og arbeidet skal vere organisert, elles duger det ikkje. I evna til å velje rett handling finn vi *phrónêsis* hos yrkesutøvaren. *Phrónêsis* er evna til å resonnerer seg fram til rett handling tilpassa denne situasjonen.

Kokken veit kva for konsekvensar ho kan forvente, og ho veit kva handlingar som er føremålstenelege for å kunne takle situasjonen på best mogleg måte. Kokken reflekterer i og over handlinga og utviklar auge for kva som skal gjerast og i kva rekkjefølgje det skal gjerast. Her vert omgrepet *theória* knytt til teori i handling og dermed også *poiésis* og *téchnê*. Som tidlegare nemnt vil *téchnê* kunne utviklast til *theória* gjennom *praxis*<sub>1</sub>. Gjennom perfektjonering av handlingane kan yrkesutøvaren utvikle ei forståing for både kva som skal gjerast, korleis det skal gjerast og kvifor det skal gjerast slik og slik. Dette vil då vere den epistemiske kunnskapen.

Når praksisfellesskapet endrar seg og det kjem nye deltakarar inn vert dei ”gamle” deltakarane utfordra til å grunngje sine handlingar. Informant 1 hevdar at det er ikkje sjølvstøtt at novisa veit korleis dei skal arbeide effektivt. Ho må som oftast forklare dei nye korleis dei skal gå fram for å arbeide effektivt. Når ho forklarar korleis novisane skal gå fram for å kutte ei kasse agurk, set ho ord på sin eigen yrkeskunnskap og delar den med andre. Ved å fortelje både om gongen i arbeidsprosessen og å vise kvifor ein skal arbeide slik visar ho både sin *theória*, *téchnê* og *phrónêsis*. På denne måten vert denne kunnskapen synleg både for henne og dei andre, og både styrke og svakheiter med kunnskapen kan verte diskutert. Dette er mogleg i ein dialog med andre, og er vel så å seie vanskeleg i monologisk samanheng.

Dialogen kan få fram problem som finnast og kan kanskje gjere noko med dei (Molander, 1996).

I denne læringssituasjonen er læringa i ei veksling mellom merksemd over kva ein sjølv gjer og det den andre og meir kyndige yrkesutøvarar gjer. Dette gjer at den kyndige framleis kan lære gjennom å veksle merksemda mellom si eiga yrkesutøving og yrkeskunnskap, og andre si yrkesutøving. Yrkesutøveren som har lært seg denne vekslinga som innlæringsmetode har lært seg å lære (Molander, 1996).

### **6.3.2 Kutting av paprika**

Utvikling av rutine i arbeidet gjev òg rom for refleksjon og samtale med dei andre medlemmane i praksisfellesskapet. Observasjon ”kutting av paprika” viser at medan kokken står å kuttar paprika har han ein dialog med dei andre kokkane som står ved sida av han. Dette er ei form for uformell samtale som kan dreie seg både om arbeidsprosessen vidare og daglegdagse ting. Rom for dialog er viktig i yrkesutøvinga. Dialogen er med på å binde utøvarane saman og skape eit fellesskap og ein felles yrkesidentitet. Det er i desse uformelle samtalane at kunnskap kan utviklast og vidareutviklast, i tillegg vil yrkesutøvarane vert kjende med kvarandre og med tradisjonar og kulturen på arbeidsplassen. Her kan òg den spesielle sjargongen på arbeidsplassen eller omgrep i fagterminologien verte vidareført. Det er ikkje vanleg å organisere slike rom for dialog, dei skjer som regel medan arbeidet vert utført.

#### **6.3.2.1 Poïêsis – indre bilete**

Når yrkesutøveren brukar *poiêsis* til å skape noko, finnast kva og korleis først og fremst i yrkesutøveren sine tankar som eit indre bilete av endringsprosessen (*téchnê*). Planlegging av arbeidet vil representere det indre bilete som kokken dannar seg av både den enkelte arbeidsoppgåve og for arbeidet denne dagen. Dette bilete vil verte endra og vidareutvikla etter kvart som kokken får erfaring med arbeidet. Ricoeur gjev ei god forklaring på korleis dette skjer med sitt tre delte *mimêsis* (Ricoeur, 1983). Der han skildrar korleis vi kan sjå føre oss handlingane som trengs med utgangspunkt i tidlegare erfaringar (*mimêsis<sub>1</sub>*). Deretter utførar vi handlingane som er ei etterlikning av tidlegare handlingar samstundes som vi vurderar prosessen (*mimêsis<sub>2</sub>*), og til slutt vurderar vi resultatet (*mimêsis<sub>3</sub>*) av arbeidet med samanlikning i tidlegare erfaringar. Erfaringane vi no har gjort oss vert til *mimêsis<sub>1</sub>* i møte med neste situasjon.



Kokken som er i ferd med å kutte paprika visar sitt indre bilete (*téchné*). I likskap med båtbyggjaren Gøsta (i Molander, 1996) har kokken sikkert det ferdige produktet i hovudet, og ser føre seg korleis han skal utføre handlingane som trengs for å nå målet. På måten han utøvar *poiésis* og *khrésis* kjem det indre bilete til syne, handling for handling. *Poiésis* er praktikaren sin *know how*, denne kunnskapsforma vert ifølgje Eikeland lært gjennom dialog og observasjon av ”meister”, der den lærande ser korleis ting skal gjerast, i tillegg kjem òg etterlikning, trening og øving (*praxis<sub>1</sub>*) (Eikeland, 2006).

### 6.3.3 ”Arbeidet må gjerast uansett”

Informant 3 visar si forståing for kor viktig det er å arbeid effektivt på kjøkenet ved å hevde: ”[.]. Arbeidet må gjerast uansett, mise en place-en må vere ferdig, du kan ikkje overlate arbeidet til andre” (informant 3).

#### 6.3.3.1 *Phrónêsis* - etisk riktig handling

Denne utsegna visar kokken sin bruk av *phrónêsis* (vurdering) i den form av ei forståing av at det ikkje er populært å overlate arbeidet til andre. I dette ligg det ei forståing for korleis ein skal oppføre seg i yrket. Ei forståing for at vi gjer ikkje slikt i yrket om vi vil verte godtekne og respektert som yrkesutøvarar av våre kollegaer. Det vert ikkje godteke i praksisfellesskapet om det er på grunn av at yrkesutøvaren ikkje har arbeida effektivt eller somla, som gjer at andre må overta uferdig arbeid.

Dette er òg *phrónêsis* som ein omtanke for kollegaer, ved å stå på å arbeide effektivt kan vi spare våre kollegaer for unødig arbeidspress. *Phrónêsis* viser ei resonnering i eit etisk standpunkt: Du lar ikkje andre gjere arbeidet for deg! *Phrónêsis* har å gjere med forståing av situasjonane og samanhengane vi menneskjer til kvar tid er i og vurdering og val av rett og god handling tilpassa dei ulike situasjonane.

Gjennom å praktisere i praksisfellesskapet (*praxis<sub>1</sub>*) vil kokken gradvis utvikle ei forståing eller innsikt i praksisfellesskapet eller yrket sine formelle eller uformelle reglar. Å handle i tråd med reglane for åtferd, meiningar og haldningar mellom medlemmane i praksisfellesskapet er klokskap i yrket.

Klokskap i ulike situasjonar vert vurdert etter kva for mål vi har med handlingane, altså kva for verdiar vi handlar ut ifrå. Både informant 1 og 3 visar *phronêsis* gjennom at dei legg vekt på effektivitet når dei seier: ” [..]. For viss du tek ein agurk og kuttar han opp og så startar på neste, vil det ta ei heil æve å verte ferdig med ei kasse” (informant 1) eller ” [..]. Når vi kuttar opp grønnsaker må vi vere effektive elles kan kiloprisen for grønnsakene verte temmeleg høg etter kvart (Informant 3). Her visar dei ei forståing og den rette og etiske handling (*praxis*<sub>2</sub>) i tilhøve verksemda sin økonomi og det felles mål som praksisfellesskapet har.

## **6.4 Kokken lagar mat**

Spør vi yrkesutøvarar innanfor kokkfaget om kva kokken gjer på i sitt arbeide på kjøkenet, får vi gjerne til svar: ”*Han lagar mat, sjølvsagt*” (informant 2). I denne enkle utsega ligg det mykje kunnskap. For å kunne lage mat må kokken ha kunnskap i grunnleggande dugleikar. Grunnleggande dugleikar inneber at kokken må kunne dei grunnleggande ting slik som til dømes kutteteknikkar, lage grunnsausar, koking, steiking og arbeide mest mogleg effektivt og hygienisk (informant 3). Det å kunne ein grunnleggande ting som til dømes å lage sausar er éin av kunnskapsformene som vert framheva av informantane. I neste avsnitt vil eg presentere korleis kokken lagar mat ut i frå generelle prinsipp for matlaging.

Observasjon ”kokken lagar mat”: *På varmtkjøkenet står det ein kjele på gassen og innhaldet i kjelen kokar. Det er kyllingkraft som skal kokes inn til å lage sjalottlauksaus seinare til lunsj. Kokken tek seks sjalottlaukar og tek av dei skalet. Så delar han dei i to og kutter deretter fine skiver, på langs, i den halve sjalottlauken inn til stilken, der den framleis heng saman. Så snur han sjalottlauken og kuttar i små bitar på tvers. Dette gjer han med alle sjalottlaukane, og då han er ferdig har han finhakka sjalottlaukane.*

*Kjelen med kraft har stått å kokt i over ein time, og innhaldet er kokt inn til midt på kjelen. Kokken tek litt smør og hev det i ein kjele. Smøret smeltar og kokken hev dei finhakka sjalottlaukane i. Sjalottlaukane freses i smøret og så heller kokken kvitvin i. Det kjem mykje damp i frå kjelen. Kokken tek kjelen med kraft og set den inntil kjelen som står å kokar. Han tek ei ause og startar å ause kraft over til kjelen med sjalottlauk. Til slutt heller han resten av krafta i. Kjelen med saus står på gassen og koker. Etter ein og ein halv time tek kokken litt salt og hev i, han tek også ei peparkvern og kvernar pepar i. Så hentar han ei skei og smakar til sausen. Han tek litt meir salt i og smakar til ein gong til. Vidare trekk han kjelen til sides,*

*nå er berre halyparten av kjelen over gassen. Klokka er no kvart i tolv. Kokken går bort å begynner å kutte gulrøter.*

Observasjon ”kokken lagar mat” visar korleis kokken går fram for å lage ein sjalottlauksaus. Sausen skulle vere ferdig til klokka tolv. Medan han laga sausen laga han til dei andre tinga som trengtes til lunsjen. Mellom anna vart det bruna fisk, blansjert gulrøter og brokkoli og linsene vart varma. Alt dette gjorde kokken medan krafta og sausen stod og kokte inn. I tillegg hadde han starta på mise en place av gulrøter til neste dag. I intervjuet la informantane vekt på at grunnleggande dugleikar er viktig innanfor kokkfaget.

Informant 3 presiserar: *”Mellom anna skal du kunne lage sauser for å arbeide som kokk. Kan du lage éin saus kan du fort lage mange, du har liksom skjønt prinsippet”* (informant 3).

Ifølgje informant 2 hjelper det ikkje å berre vite korleis vi skal lage saus, men vi må ha gjort det så mange gonger slik at vi veit korleis det skal vere. Ho seier:

*”Ja, altså for det om du kan skrive ned korleis du lagar ein bearnaise saus så kan du eigentleg ikkje lage den, du må ha trening i å lage den”*(informant 2). Informant 1 hevdar: *”Av éin saus kan du lage femti andre sauser. Eg trur eg aldri vert utlært. Det skjer jo stadig utvikling i yrket, med nye oppskrifter og måtar å gjere ting på. Det som er viktig er å kunne det grunnleggande”* (informant 1).

I løpet av den tida eg var ute å observerte, såg eg ikkje at utøvarane brukte oppskrifter, litermål eller vekt. På spørsmål om korleis dei veit kva som er rett mengde med krydder i sausen, når dei ikkje brukar mål svarar informant 3:

*”Du veit kor mykje som er for mykje og kva som er for lite. Det ser du, men du må sjølvsgt smake til, og då kan du justere smaken. Det einaste er viss du har for mykje krydder i, då er det vanskeleg å gjere noko med det. Det beste er å smake litt i gongen”* (informant 3).

Sjølv om dei ikkje brukar mål eller vekt i tillaginga av sausen er det tydeleg at kokken veit kva han gjer. Heilt til slutt smakar han til sausen, dette er som ein siste kvalitetskontroll før produktet vert sendt ut til gjesten. I eit yrke som stadig er i utvikling og der endringane kjem raskt er det viktig å ha grunnleggande dugleikar. Informant 1 hevdar at ho aldri vert utlært og

at ho heile tida må lære seg nye ting. Innanfor yrket brukar kokken sin yrkeskunnskap til å improvisere og tilpasse yrkeskunnskapen til ulike situasjonar. Kokken kan sjonglere med sin yrkeskunnskap og tilpasse den situasjonane.

### 6.4.1 Å kunne lage ein saus

Ifølgje informantane går arbeidet til kokken ut på å lage mat. Informantane legg vekt på dei grunnleggande dugleikane innanfor yrket, og dei trekk fram som døme kunnskap i å lage sausar.

#### 6.4.1.1 Theôrêsis og theôria

Informantane hevdar at kan du lage éin saus kan du fort lage mange. Men det er skilnad på å ha ein teoretisk kunnskap om korleis ein saus vert laga og det å kunne lage ein saus i praksis. Informant 2 hevdar: ”[...] for det om du kan skrive ned korleis du lagar ein bearnaises saus, så kan du eigentleg ikkje lage den, du må ha trening i å lage den.” Med denne ytringa skildrar ho at det er ikkje nok for ein kokk å kunne reglane og prosedyrane for å lage sausen. Kokken må ha trening (*praxis*<sub>1</sub>) i å lage den, før ho verte tilgodesett med kunnskap (*poiêsis*) på området, det vil seie endringsarbeidet i frå råvarer fram til ferdig saus.

Uttalinga visar òg skilnaden på dei to formane for epistemisk kunnskap: *theôrêsis* og *theôria*. Det er skilnad på ein person som har kunnskap om korleis ein saus skal lagast (*theôrêsis*), og ein person som har kunnskap fordi han har erfaring med å lage sausen (*theôria*). Innsikt og forståing i handlingane med grunnlag i egne erfaringar (*theôria*) og *poiêsis*, er det som skal til for å kunne hevde at vi kan lage ein saus. I tillegg kan han bruke dei generelle prinsippa (*téchnê* og *theôria*) til å lage andre sausar. Generelle prinsipp er standardiserte lister over ingrediensar og framgangsmåte for å lage ein spesiell saus.

*Theôria* ligg som eit teoretisk bakgrunnsteppe for val av handlingar og handlingane tilhøyrer bestemte situasjonar, men dei kan også overførast til andre situasjonar. Kokken kan sjonglere med sin yrkeskunnskap og tilpasse den situasjonane. Med andre ord kan han bruke generelle prinsipp innanfor matlaging til å meistre andre situasjonar.

Ut i frå mi erfaring med kokkfaget, kan kokken sjonglere med sin yrkeskunnskap når han kan lage nye retter utan oppskrift og framgangsmåte. Dette kan han gjere ved å sjå eller få høyre kva for råvarer, krydder med meir som er i retten, eller ved ganske enkelt å sjølv smake på

retten. Når han då brukar si førestillings evne til å sjonglerer med kunnskapen, så veit han korleis råvarene skal handsamast og han ser føre seg korleis det skal smake. Med andre ord han skapar seg eit indre bilete, ut i frå erfaring med yrket, av både kva som skal vere i retten og korleis han skal gå fram for å lage den. På denne måten vert òg yrkeskunnskapen vidareutvikla. Ved å overføre sine generelle prinsipp for matlaging (*epistémê*), til andre situasjonar og dermed sjonglere med sin kunnskap vil kokken utvikle ny teori på om rådet.

#### 6.4.1.2 *Poiêsis*

Framgangsmåten for korleis sausen skal lagast er *téchnê* hos kokken. *Téchnê* vil vere som eit indre bilete av produksjonsprosessen, ein planlagt prosess med start, midtdel og slutt. Hos den kompetente kokken vil dette bilete vere utforma med grunnlag i praksis.

Gjennom *poiêsis*, som utgjer endringsarbeidet frå råvarer og fram til ferdig saus, vil kokken vise sin yrkeskunnskap. Resultatet av *poiêsis* må sjølvstøtt vere brukande og til nytte for praksisfellesskapet for at kokken skal verte tilgodesett med kunnskap på området. *Poiêsis* vil vise seg som ei planlagt endring med forankring i den teoretiske tenkinga i praksis og med fokus på det som vert laga.

I observasjonen ”kokken lagar mat”, viser korleis kokken går fram når han finhakkar sjalottlauk. Han utfører nøyaktig den same handlinga om og om igjen fram til han er ferdig med å hakke sjalottlauken. Det er tydeleg at dette er ein planlagt arbeidsprosess. Her visar han sin *téchnê*, og gjennom handlinga (*poiêsis*) framfører han sitt indre bilete, dette er i tråd med Schön når han hevdar at handlinga er språket i yrkeskunnskapen (Schön, 2001).

Den tause kunnskapen hos kokken vert utvikla ved at han stadig praktiserar i yrket og gjer dei same handlingane om og om igjen. *Praxis<sub>1</sub>* har som mål å perfektionere handlinga utan at sjølve handlinga vert endra. For å kunne gjere dette må kokken ha i minne korleis han gjorde denne handlinga og representere dette. Difor kan *mimêsis* vere ein del av *praxis<sub>1</sub>* og eventuelle andre gnosis-former som vert utført i *praxis<sub>1</sub>*. Gjennom att taking eller representasjon av tidlegare handlingar vil handlinga verte forankra i kroppen og verte ein del av den tause kunnskapen.

## 6.4.2 "Det ser du"

Når det gjeld å smake til sausane utan å bruke mål for kor mykje krydder som skal i hevdar informant 3 at "Det ser du". Dette er eit uttrykk for den tause sida av yrkeskunnskapen. Det er tydeleg at det er vanskeleg for kokken å forklare korleis han veit at det er nok krydder i sausen når han ikkje brukar mål. Han påstår at det ser han. Men kva betyr det, og kva for kunnskap vert brukt i denne situasjonen?

Kokken brukar ikkje mål når han har krydder i sausen. Det kan vere at det er *theôria* som vert brukt, i form av ei innsikt eller ei kjensle for situasjonen som gjer at kunnskapen kan brukast til å improvisere. Truleg har han laga sausen så mange gonger (*praxis<sub>1</sub>*) at handlingane er blitt ein del av kroppen sin kunnskap. Det er tydeleg at kunnskapen i å vite kor mykje er for mykje, ligg som ein teori i kokken sine tankar. Ein teori som det er vanskeleg å setje ord på, og teorien er mest sannsynleg vorten utvikla ifrå teoretisk tenking i og over praksis gjennom erfaring med situasjonane (*theôria*). Og ikkje utforming av teori ut ifrå observasjon av praksis (*theôrêsis*).

### 6.4.2.1 Praxis<sub>1</sub>

Grunnleggande teknikkar dekkar mange arbeidsoppgåver som kokken må kunne gjere. Som nemnt brukte kokkane ikkje oppskrifter når dei laga mat. I dette meiner eg at eg kan trekke ut at kokkane ikkje treng oppskrifter lenger fordi dei har laga dei ulike rettane så mange gonger at kunnskapen er blitt ein del av kunnskap i handling hos yrkesutøveren. Altså at kroppen kan handlingane – det indre bilete er forankra i handlingane.

Delar av yrkesutøvinga og arbeidsoppgåvene kan oppfattast så sjølvsaute at han ikkje treng forklaring eller det er vanskeleg for yrkesutøveren å skildre kvifor han gjer som han gjer. Kunnskapen har vorte tauskunnskap. Den tause kunnskapen kjem til syne i ytringane i frå informanten når han hevdar: "Du veit kor mykje som er for mykje og kva som er for lite" (Informant 3). Det er tydeleg at det er vanskeleg å forklare korleis dei veit at det er for mykje eller for lite. "Det ser du" hevdar han.

Gjennom *praxis<sub>1</sub>* vil kokken gradvis tilegne seg denne forma for kunnskap som består i å kunne "sjå" kor mykje salt eller krydder det skal vere i ein saus. Eg tolkar det slik at det "å sjå" betyr å ha ei kjensle for kor mykje er for mykje. Kokken har det i fingrane eller kjenner

det i magen. Yrkeskunnskapen sit i kroppen og dette går føre seg utan at han tenkjer over at han har ein slik kunnskap.

Kunnskapen er blitt en del av kroppen, etter mi erfaring frå yrket vil kokken kjenne det på seg når det er nok krydder i sausen. Men han kan ikkje forklare kva som gjer at han kjenner at det er for mykje. Og denne kjensla er utvikla over tid, gjennom stadig *praxis*, i situasjonen heilt til kunnskapen sitter og er blitt ein del av den kunnskapen som ikkje er framme i medvitnet. Dei tenkjer ikkje lenger over kva og korleis dei handlar, dei berre gjer det.

I denne situasjonen er ikkje gnosis-formene fullstendig dekkande for å skildre yrkeskunnskapen som vert brukt. Det at informanten hevdar at han ”ser” kva som er riktig mengde med krydder i sausen, er vanskeleg å skildre. Ut i frå mine erfaringar som kokk vil denne kunnskapen vere ei kjensle av kva som er riktig mengde i maten. For noviser i yrket kan det å smake til litt omgongen vere vanskeleg, kanskje fordi dei manglar den mimetiske referansen i korleis retten skal smake. Og det å smake til litt i gongen kan fort vert for mykje. Erfaring er nøkkelordet i denne samanheng, erfaring som ein tauskunnskap som er øvd inn.

## 7 Oppsummering og konklusjon

Masteroppgåva har utøving og utvikling av yrkeskunnskap på kjøkenet som tema, og hovudføremålet er å kunne sette ord på yrkeskunnskapen som vert utøvd og utvikla i kokkfaget. Difor har eg utleda denne problemstillinga: ”*Korleis kan Aristoteles sine gnosis-former brukast til å skildre yrkeskunnskap og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget?*”. For å kunne sette ord på kokken sin yrkeskunnskap har eg brukt Aristoteles sine gnosis-former: *epistêmê*, *poiêsis*, *chrêsis*, *praxis* og *páthos*.

I følgje Aristoteles vil utviklinga av yrkeskunnskap gå føre seg samstundes som yrkesutøveren praktiserar i yrket, altså samstundes om yrkesutøveren brukar gnosis-formene vil dei verte utvikla og styrka. I tillegg er rettleiing frå meir kompetente yrkesutøvarar gjennom konstruktive tilbakemeldingar, etterlikning av gode modellar, prøving og feiling, samt dialog og refleksjon i og over sin eigen yrkesutøving viktige faktorar i utviklinga av yrkeskunnskap. Læring av eit yrke skjer som regel i eit praksisfellesskap der medlemmane har eit felles mål for sine handlingar. Læring i eit praksisfellesskap vert definert som meisterlære.

*Mimêsis* kan høvesvis vere vanskeleg å oppdage, det vil seie at den kan vere skjult både for den som utøvar *mimêsis* og den som vert imitert. For å kunne sjå *mimêsis* bør vi først ha ein idé om kva som er representert, kor eksakt har det blitt representert og så den moralske verdien, om det gagnar og har det nokon nytteverdi? I eit praksisfellesskap kan *mimêsis*, som etterlikning, verte synleg gjennom felles væremåte eller måtar å gjere ting på, sjargong og tradisjonar og kultur.

I det neste vil eg presentere og trekke fram nokre av resultata som skildrar gnosis-formene, *mimêsis* og meisterlære, som ei oppsummering av dei viktigaste funna i presentasjon og drøftingskapitlet. Til slutt i dette kapitlet vil eg konkludere gjennom å svare på problemstillinga.

### 7.1 Gnosis-formene

Gnosis-formene *epistêmê*, *poiêsis*, *chrêsis*, *praxis* og *páthos* er tilstades i den menneskelege handling, og i yrkesutøvinga vil kokken bruke alle gnosis-formene. Sjølv om det i visse situasjonar og handlingar finnast gnosis-former som er meir synlege enn andre. Som Eikeland



hevdar vil dei verte brukte om kvarandre, og det kan vere vanskeleg å skilje dei ut i kvar enkelt situasjon fordi kvar handling kan bere preg av mange gnosis-former (Eikeland, 2006).

### 7.1.1 Epistêmê

*Epistêmê*, innanfor yrkesutøvinga, er analysert praktisk kompetanse eller det vi til dagleg kan kalle yrkesteori. I kokkfaget vil *epistêmê* vere til dømes reglar og prosedyrar for korleis kokken skal gå fram i yrkesutøvinga. Det kan vere teoriar rundt handsaming eller kriterium for vurdering av råvarer, framgangsmåte for tilaging av ulike retter, plan over ulike arbeidsprosessar eller strategiar for å takle uventa situasjonar. *Epistêmê* er det teoretiske bakteppet som utgjer handlingsrepertoaret til kokken, og er dermed bakgrunnen for val av handlingar og meint til å kunne meistre yrkesutøvinga.

Bruk og utvikling av *epistêmê* vil gå føre seg samtidig som yrkesutøvaren utøvar sitt yrke. *Epistêmê* innanfor kokkfaget vil som regel vere utvikla i frå refleksjon i og over erfaring med ulike arbeidsoppgåver og situasjonar som pregar yrket. Refleksjon i og over praksis har stor verdi i utvikling av yrkeskunnskap. Denne refleksjonen kan gå føre seg i yrkesutøvaren eller gjennom dialog med andre. Gjennom refleksjon vil vi stille spørsmål ved det vi gjer, grunngje våre val og vurdere og evaluere resultat av handlingar. På denne måten kan vi lære av arbeidsoppgåvene og situasjonane i yrket, og utvikle ein teoretisk kunnskap.

*Epistêmê* kan vere høvesvis vanskeleg å oppdage i yrkesutøvinga, men som regel kjem den epistemiske kunnskapen til syne gjennom kokken sine handlingar og forklaringar av måtar å gjere ting på. Gjennom slike dialogar er det at kunnskapen vert synleg og kan verte gjenstand for diskusjon og vidare refleksjon. Diskusjonar med medlemmane i praksisfellesskapet eller rettleiing når det gjeld arbeidsoppgåver til nyttilsette, lærlingar eller elevar er òg viktig i utviklinga av den epistemiske kunnskapen.

Aristoteles sitt omgrep *epistêmê* kan ifølgje Eikeland skiljast i to klart definerte og ulike omgrep *theôrêsis* og *theôria*.

#### 7.1.1.1 Theôrêsis

*Theôrêsis* er kunnskap om eller forståing av situasjonar og arbeidsoppgåver som pregar yrket. Kunnskapen finnes som faste reglar eller prosedyrar i tilknytning til yrkesutøvinga. *Theôrêsis* i

seg sjølv krev ingen erfaring i eller fortrulegheit med det kunnskapen dreiar seg om. *Theôrêsis* hos medlemmane innanfor praksisfellesskapet, vil vere med grunnlag i *theôria*. I kokkfaget vil kokken sin *theôrêsis* mellom anna verte utvikla gjennom observasjon, og kan vere ei oversikt over kva som skjer på kjøkenet. Informant 1 skildrar *theôrêsis* då ho fortel at ho visste kor langt kollegaen var komen i sine arbeidsoppgåver utan at dei snakka i lag. Dette er ein kunnskap som yrkesutøveren har om ting som går føre seg rundt ho, og ikkje ein kunnskap som ho har fått gjennom å gripe inn i situasjonen. Likevel vil forståinga eller kunnskapen som er innhaldet i *theôrêsis* vere utvikla ut i frå refleksjon over erfaringar med praksisfellesskapet (*theôria*).

*Theôrêsis* kan òg skje gjennom dialog med dei andre tilsette. I eit praksisfellesskap vil medlemmane stadig snakke med kvarandre medan dei står og arbeider og går til og frå ulike arbeidsoppgåver. I omgrepet ligg det ei merksemd og tilstadeværing i yrkesutøvinga. Den forma for *theôrêsis*, er den forma som Eikeland hevdar er den beste, *theôrêsis* med bakgrunn i *theôria*. Yrkesutøveren er ikkje ein utanforståande som observerar noko som han har forståing om, men derimot har han erfaring med det *theôrêsis* dreier seg om.

### 7.1.1.2 Theôria

*Theôria* er innsikt og praktisk erfaring i form av innøvd handlingsberedskap av dugleikar og haldningar. *Theôria* inneberer òg at utøveren kan skilje mellom vesentlege og uvesentlege handlingar i ulike situasjonar (Eikeland, 2006). *Theôria* er det teoretiske eller artikulerte sida ved både *praxis*, *chrêsis*, *páthos* og ei vidare føring av *téchnê*. Kunnskap i handling kan vere eit uttrykk som dekkjer *theôria*. *Theôria* inneber ein refleksjon i og over handling der kokken, medan han arbeidar, evaluerer handlingane sine, justerar eller endrar dei og evaluerer igjen.

I tilhøve kokkfaget kan *theôria* vise seg i form av ei forståing av kva, korleis og kvifor kokken skal gjere det slik og slik. *Theôria* kjem til syne i handlingane og i formuleringa eller forklaring av arbeidsoppgåver til nyttilsette. Informant 1 fortel om den rette gongen i arbeidet, der novisa vert fortalt korleis ho skal gå fram når ho skal kutte agurk, her visar informantens sin *theôria* i denne spesielle situasjonen. *Theôria* kjem tilsyne ved at ho kan forklare både kva som skal gjerast, korleis det skal gjerast og kvifor det er lurt å vaske alle agurkane først og så dele dei i to før vi deler dei i bitar eller skiver. Denne forklaringa visar at ho har forståing for at måten arbeidet vert organisert på har innverknad på effektiviteten i arbeidet, ei forståing

utan om den konkrete utføringa av arbeidsoppgåvene. Altså har dei forståing og innsikt i kvifor dei må ha ”den rette gongen i arbeidet”.

Reglar og prosedyrar over korleis ting skal gjerast er ikkje nok for å kunne praktisere i eit yrke. I følgje informantane må vi òg ha erfaring med det som reglane gjev retningslinjer for. Reglar og prosedyrar med grunnlag i erfaring vil vere yrkesutøveren si forståing av kva, korleis og kvifor som utgjer den epistemiske kunnskapsforma *theôria*. Dermed vil utvikling av *theôria* gå føre seg gjennom *praxis*<sub>1</sub> og refleksjon i og over handling. Vidare spelar dialogen med dei andre medlemmane i praksisfellesskapet ei stor rolle. Dialogen er med på å gjere yrkeskunnskapen synleg, slik at den kan verte gjenstand for rettleiing i frå andre og vidare refleksjon. I tillegg er sjølvsgatt observasjon og imitasjon viktig i utviklinga av *theôria*.

Sjølv om både *theôrêsis* og *theôria* er teoretiske omgrep, og har kunnskap, innsikt, forståing eller forklaring som mål er det ein klår skilnad mellom dei. Skilnaden i desse to omgrepa ligg i tilhøvet mellom den som har kunnskap og gjenstanden eller saka kunnskapen dreier seg om. Med andre ord krev ikkje *theôrêsis* erfaring med det som kunnskapen dreier seg om i motsetnad til *theôria* som er kunnskap i form av innsikt og forståing gjennom erfaring.

### 7.1.2 *Poiêsis*

*Poiêsis* er dei konkrete skapande handlingane eller endringsarbeidet som kokken utførar, og kjem tydeleg fram i handlingane til yrkesutøveren. Det kan vere som vist i kapittel ”den rette gongen i arbeidet” der kokken kuttar paprika til *mise en place*. Her vil kokken vise *poiêsis* gjennom å endre paprikaen til små terningar. Ved å gjennomføre dei same handlingane om og om igjen (*praxis*<sub>1</sub>) kjem kunnskapsforma og det indre bilete (*téchnê*) til syne. Ved at han ikkje endrar handlingane visar at dei er reflekterte og stadfesta i han sin endringskunnskap. Likeeins kan vi sjå *poiêsis* og *téchnê* i korleis kokken hakker sjalottlauk til sausen i kapitlet ”kokken lagar mat”. I tillegg kan *poiêsis* òg vere endring av arbeidet i løpet av dagen. Det vil seie framgang i produksjonen, ved utføring av den eine arbeidsoppgåva etter den andre, slik at arbeidet vert ferdig til rett tid.

Utvikling av *poiêsis* vil gå føre seg gjennom dialog over kva som skal gjerast og korleis det skal gjerast og kvifor det skal gjerast slik og slik og utføring av arbeidet. I tillegg kjem vurdering gjennom observasjon, dialog og refleksjon over korleis *poiêsis* vert utført. Gjennom *praxis*<sub>1</sub> vert *poiêsis* perfektionert og samstundes vert *téchnê* utvikla, og vidare vil *theôria*

verte utvikla for denne spesielle situasjonane. *Mimésis*, i form av etterlikning av meister, kan òg spele ei rolle i utvikling av *poiésis*.

### 7.1.2.1 *Téchnê*

*Téchnê* er den artikulerde forma for *poiésis*, altså det indre bilete kokken har av den skapande handlinga. *Téchnê* kjem òg høvesvis klart fram gjennom handlingane som kokken gjer i yrkesutøvinga. Kunnskapsforma visar seg som planlagde arbeidsprosessar der endring av til dømes råvarer fram mot ferdig rett er målet. Når kokken kuttar paprika til *mise en place* kjem *téchnê* klart til syne gjennom *poiésis*, der kokken først delar opp alle paprika, så fjernar han innmaten og kuttar først i strimler for så å kutte i terningar. Dette er ein klart og tydeleg planlagt prosess, kokken visar her sitt indre bilete.

Noko som kan vere vanskelegare å sjå, er *téchnê* i planen for dagens arbeid. Dette er også eit endringsarbeid, der kokken utfører planlagde arbeidsprosessar i arbeidet fram mot målet som er å få *mise en place* på plass, altså at alt vert ferdig til rett tid. På denne måten visast *téchnê* som ein plan for arbeidet for dagen, med tydelege delhandlingar fram mot det ferdige resultat. Med andre ord alt arbeid som skal gjerast denne dagen.

Utvikling av *téchnê* vil gå føre seg gjennom dialog over kva som skal gjerast og korleis det skal gjerast og kvifor det skal gjerast slik og slik. Dette kan vere alt i frå det tekniske i å kutte éin agurk til den rette gongen når det er mange agurkar som skal kuttast. I tillegg kjem vurdering gjennom observasjon og etterlikning, dialog og refleksjon over korleis *poiésis* vert utført gjennom *praxis*<sub>1</sub>.

### 7.1.3 Praxis

Hos Aristoteles var *praxis* knytt til eit fellesskap sin samhandling mot eit felles mål. Målet for *praxis* er alltid god praksis. *Praxis* er ikkje knytt til forhold utan for eit fellesskap men til perfektionering av gode og etiske handlingar i praksisfellesskapet. *Praxis* er i likskap med *epistémê* åtskilt i to ulike omgrep: *praxis*<sub>1</sub> og *praxis*<sub>2</sub>.

#### 7.1.3.1 *Praxis*<sub>1</sub> og *theôria*

Arbeidet med å lage til dei ulike råvarene eller rettane til *mise en place*, kan vere eit arbeid der kokken utførar dei same arbeidsoppgåvene og handlingane om og om igjen. Når kokken utøvar *praxis*<sub>1</sub> vil han perfektionere handlinga utan å endre den. Ved stadig att taking av dei

same handlingane i til dømes bruk av kniv (*khrêsis*), vil kokken til slutt utvikle dugleik i å bruke kniven og kniven vert som ei forlenging av kroppen. Dermed kan han rette fokus vekk i frå kniven og over på det som går føre seg i praksisfellesskapet

I kapitel ”rett kutteteknikk” fortel informanten at det tek tid å få til rett teknikk. Det er ikkje berre å ta ein kniv å kutte i vei. Teknikken må vere riktig og resultatet må vere brukande. Han fortel at i starten hadde han heile tida små sår etter at han hadde kutta seg med kniven. No berre kuttar han, og treng ikkje å måle strimlane (*julienne*) for å vite om dei er rett laga. Dette viser resultat av *praxis<sub>1</sub>* og *theôria*. Han har perfeksjonert handlingane slik at han ikkje kuttar seg sjølv lenger og teknikken sit i kroppen og han kan utføre arbeidet tilfredstillande utan å kontrollere at det er rett heile tida.

*Praxis<sub>1</sub>* er altså ein strategi for å utvikle dugleik og perfeksjonering av alle gnosis-formene. Dette skjer gjennom ei stadig evaluering og justering av handlingane fram til dei vert perfekte og går over til å verte rutine. Dermed kan kokken flytte merksemda i får utføringa av handlingane og over på omgjevnadane.

Dette medfører at kokken kan ved observasjon eller dialog og refleksjon få ei større innsikt og forståing av kva som går føre seg i praksisfellesskapet og i yrket. Gjennom *praxis<sub>1</sub>* kokken sin faglege identitet verte stadfest og han går frå ein perifer posisjon til eit fullverdig medlem praksisfellesskapet.

Tauskunnskap er eit resultat av *praxis<sub>1</sub>*, når kokkane ikkje bruker oppskrifter eller mål og vekt når dei lagar mat er det eit teikn på at dei har praktisert så lenge i yrket eller har utført dei konkrete arbeidsoppgåvene så ofte at kunnskapen er blitt taus. Det er tydeleg at det vanskeleg for dei å forklare korleis dei veit kor mykje salt det skal vere i sausen. Dei hevdar at dei ser det. Kokken har det i fingrane og kunnskapen er ikkje framme i medvitet og kan ikkje forklarast.

*Praxis<sub>1</sub>* i seg sjølv som ei kunnskapsform kjem til syne i handlingane til kokken, men den kan vere vanskeleg å sjå fordi den krev deltaking i praksisfellesskapet over tid. Det eg har sett kan vel seiast å vere eit resultat av *praxis<sub>1</sub>*. Fordi det er for det meste ekspertar på området eg har observert, med andre ord kyndige utøvarar av yrkesutøvinga.

### 7.1.3.2 Praxis<sub>2</sub> og phrónêsis

*Phrónêsis* kjem til syne i uttalingane til informanten, som fortel at det er ikkje går å overlate arbeid til andre. *Phrónêsis* er resonnering i korleis vi skal handle innanfor yrket. Å overlate arbeidet til andre er ikkje ei etisk og god handling i tilhøve praksisfellesskapet sine reglar. I denne uttalinga er det òg ein omtanke for andre. *Praxis<sub>2</sub>* går ut på å gjere arbeidet effektivt slik at andre unngår stort arbeidspress på grunn av at arbeidet ikkje er ferdig. Dette viser klokskap og forståing av situasjonane og grunnlag for å velje rett handlingar i tilhøve praksisfellesskapet.

*Phrónêsis* er ei kunnskapsform som går utanfor det å kunne utføre handlingane riktig. *Phrónêsis* inneber å vere tilstades i yrkesutøvinga med alle sine sansar, å kunne resonnerer seg fram til rett handling (Eikeland, 2008). Informanten skildrar i kapitlet ”uventu situasjonar” *phrónêsis* og handlinga *praxis<sub>2</sub>*, når ho set fokus på at det er viktig at gjesten får det han har bestilt til rett tid. Dette er i tråd med det felles mål som praksisfellesskapet har: fornøgde gjester.

Sameleis vil kokken som av omsyn til verksemda sin økonomi, legg vekt på å arbeide rasjonelt og effektivt vise *phrónêsis*, som ei vurdering for kva som er den rette handlinga og grunnlag for å velje rett handling (*praxis<sub>2</sub>*). Kokken er her ein kyndig yrkesutøvar og ser og kjenner igjen situasjonen, og kan velje kva som er rett handling tilpassa denne situasjonen. Det er gjennom *praxis<sub>1</sub>* at *praxis<sub>2</sub>* og *phrónêsis* vert utvikla. Gjennom vurdering av tidlegar handsaming av liknande situasjonar og tilbakemeldingar vert denne kunnskapsforma forankra i handlingsrepertoaret til informanten.

### 7.1.4 Khrêsis

*Khrêsis* er brukskunnskap til dømes kunnskap i bruk av verkty eller utstyr. I høve kokkfaget vil *khrêsis* vere mellom anna kunnskap i å handtere kniven, utan at kokken treng å gjere greie for korleis kniven er laga eller kva for materiale den er laga av. Kunnskap i bruk av kniv, er éin av dei grunnleggande dugleikane som vert framheva av informantane. Denne kunnskapen visar seg i at kokken kan bruke kniven effektivt og samstundes produsere kvalitet. Verktyet vert tilslutt som ei forlenging av kroppen eller arma. Gjennom *praxis<sub>1</sub>* vert *khrêsis* perfeksjonert, til slutt kan kokken flytte merksemda vekk frå kniven og over på andre ting

som går føre seg i praksisfellesskapet. Hos den rutinerde kokken er bruk av *khrêsis* noko som skjer utan at han tenkjer over det, han berre gjer det.

*Khrêsis* er altså brukarkunnskap i tilhøve yrkesutøvinga eller rettare sagt kunnskap i bruk av utstyr og hjelpemiddel. Fagterminologien er eit òg eit hjelpemiddel eller verkty i høve yrkesutøvinga. I kapittel 6.2 ”Kutteteknikkar: Julienne og Brunoise” skildrar kokken omgrepa *julienne* og *brunoise*. Her slepp kokken å forklare korleis produktet skal sjå ut og kva for handlingar som må til for å fa det rette resultatet. Handlingane er integrert i omgrepet. Utviklinga av *khrêsis* går føre seg gjennom *praxis*<sub>1</sub>.

### 7.1.5 Páthos

*Páthos* er den mest passive av gnosis-formene og er òg den som er vanskelegast å oppdage. *Páthos* førar til at kunnskapen vert prega inn i mottakaren som er passiv, det vil seie at han gjer ikkje noko for at det skal skje ei endring i han, og han er ikkje medveten om at denne endringa skjer. Kokken sin *páthos* kjem til syne i informant 1 sin posisjon i praksisfellesskapet og den faglege identitet ho har utvikla. Informanten visar at ho har tilegna eller utvikla dei reglane, normene og verdiane som pregar yrket og praksisfellesskapet, og dei er blitt ein del av hennes *páthos*.

Til dømes kan bruk av fagterminologi vere eit resultat av *páthos*. Omgrep og uttrykk som vert brukt til det dageleg i praksisfellesskapet kan verte vidareført gjennom *páthos* til novisa. Endringa vil skje gjennom passiv påverknad frå praksisfellesskapet og etter kvart verte ein del av novisa sin yrkesidentitet eller *páthos*. Utvikling av *páthos* skjer gjennom *praxis*<sub>1</sub>, samhandling i praksisfellesskapet.

*Páthos* kan vere komplementær til både *khrêsis* og *poiêsis*. I observasjonane og intervju er det *páthos* komplementær til *poiêsis* som kan trekkast fram. Der opplæringa i eit praksisfellesskap skjer gjennom å forme og endre novisa til å verte ein god yrkesutøvar, og til å passe inn i praksisfellesskapet. I dette tilfellet skjer det ei passiv endring i novisa. I tillegg kan *mimêsis* spele ei rolle i utviklinga av *páthos*, i form av skapande etterlikning. Kokken vil endre seg sjølv gjennom å imitere andre. Dette kan vere ei ubevisst handling og endringa vil skje gjennom passiv påverknad (*páthos*) frå omgjevnadane og etter kvart vil det verte ein del av kokken sin yrkesidentitet eller *páthos*.

## 7.2 *Mimésis*

*Mimésis* er òg ein del av den menneskeleg handling, difor kan vi finne å kjenne igjen mimetisk handling i dei fleste gnosis-formene. Omgrepet kan mellom anna vere som skapande etterlikning i tilknytning til *poiésis*, imitasjon av andre i utviklinga av identitet eller vere eit medfødt instinkt som vi menneske har som kan vere ei glede over å oppdage, kjenne igjen og trekke konklusjonar, med andre ord ei glede over å lære.

Yrkesutøveren tek i bruk alle sine sansar når ho observerar sine omgjevnader, og ho har evne til å huske og bevare sine sanseintrykk som minner. Desse minna utgjør erfaringar som lagrast i hukommelsen. Etter kvart som yrkesutøveren praktiserar i yrket (*praxis<sub>1</sub>*) vil dette minnet verte rikare med nye og justerte erfaringar. Desse minna kan når det vert brukt vere bruk av *mimésis* som ein form for representasjon av tidlegare handlingar (*mimésis<sub>1</sub>*), refleksjon (*mimésis<sub>2</sub>*) og vurdering av resultat av handlingane og nykunnskap (*mimésis<sub>3</sub>*).

Innanfor praksisfellesskapet vil medlemmane verte like kvarandre, dette fordi dei gjennom mimetiske prosessar tek opp i sin eigen væremåte element i frå både korleis dei andre medlemmane ter seg i tillegg til språk og kultur på arbeidsplassen. Dette betyr ikkje at yrkesutøvarane vert heilt lik dei andre i praksisfellesskapet, men ei blanding av alle praksisfellesskap dei har utvikla seg i, og samstundes vil den ulike praksisdeltakaren virke inn på dei andre, og dermed endre det aktuelle praksisfellesskapet.

Sjølv om *mimésis* er ubevisst kan kokken når han ser andre yrkesutøvarar som er flinkare bevisst kunne gå inn for å imitere denne personen. Kanskje vil han prøve å lage det same produktet og til og med forbetre det. I denne prosessen der kokken går inn for å forbetre det han gjer ved å etterlikne nokon som han vurderar som flinkare enn seg sjølv vil han alltid produsere noko. Kanskje vil han justere handlingane sine fordi han ser at dei ikkje er gode nok. Då er *mimésis* produktivt i yrkesutøvinga. Difor meiner eg at *mimésis* kan også vere ei medviten handling i yrkesutøveren, der han prøver å tilegne seg dugleikane han sjølv meiner han manglar. Dermed vert *mimésis* ein strategi i utviklinga av yrkeskunnskap.

I resultatata frå intervju og observasjon visar det seg at det er *mimésis* som ein representasjon av tidlegare handlingar eller situasjonar som kjem klårast fram. I tillegg gjev Ricoeur sitt tredelte *mimésis* ei god forklaring på korleis utviklinga av yrkeskunnskap går føre seg. Der vår



forståing og tidlegare erfaringar vert vurderingskriterium for nye erfaringar og vidareutvikla til ny kunnskap. Det ser ut til at *mimésis* er eit element i dei fleste kunnskapsformene fordi den er ein del av det menneskelege væremåte og instinkt for læring.

### **7.3 Meisterlære**

Situasjonane yrkesutøvarane er tilstades i er lik dei som vi finn i teoriar om meisterlære. Innanfor meisterlære vil utviklinga av yrkeskunnskap går føre seg i situasjonar knytt til eit praksisfellesskap. Arbeidsfordelinga i kjøkenet har delt praksisfellesskapet i to små: eit på kaldkjøken og eit med dei som arbeidar på varmtkjøkenet. Dette er ei naturleg inndeling med bakgrunn i arbeidsoppgåvene og kva dei er tilsett som.

Arbeidet med *mise en place* er eit felles mål for praksisfellesskapet. Ved å utføre dette arbeidet tilfredstillande vil dei ulike medlemmane stadfeste sin legitime posisjon i dette praksisfellesskapet. Her er dei gjensidig avhengig av at alle gjer det arbeidet som *mise en place*-en krev. Arbeidet skal både utførast korrekt og effektivt.

I meisterlære er går utviklinga av yrkeskunnskap føre seg gjennom læring i handling. Utvikling av yrkeskunnskap går føre seg ved å utføre arbeidet som pregar dei ulike praksisfellesskapa. Informant 1 har stadfesta sin posisjon i praksisfellesskapet. Ho er gitt ansvaret for kaldtkjøkkenet og det er ho som delar ut arbeidsoppgåver til dei andre. Dette er hennar legitime posisjon og hennar *páthos* som eit fullverdig medlem av praksisfellesskapet.

Dialogen spelar ei viktig rolle i utvikling av yrkeskunnskap. I praksisfellesskapet som regel dialogen gå føre seg ved pausebordet eller medan arbeid vert utført, med andre ord ei organisert samtale. Den kan vere spontan over noko som vert gjort feil eller meir eller mindre planlagt i tilhøve opplæring av til dømes nytilsette. Gjennom dialogen kan kunnskap som er i praksisfellesskapet verte utvikla og vidareført.

Gjennom samhandling med medlemmane i fellesskapet vil yrkesutøvarane både utvikle sin eigen yrkeskunnskap og medverke til andre sin utvikling. Informant 1 fortel at når det kjem nye tilsette eller lærlingar i praksisfellesskapet må ho fortelje og vise dei korleis dei skal gjere arbeidet. I denne samanhengen får novisa lov til å utføre visse arbeidsoppgåver og får tilbakemelding med vidare forklaringar på kva som kan endrast eller ikkje. Her skjer læringa

gjennom forklaring av arbeidsoppgåvene og korleis dei skal utførast og kvifor det skal gjerast slik og slik. I tillegg vert det forventa at medlemmane skal lære av kvarandre gjennom observasjon og etterlikning (*mimésis*). Medlemmane i praksisfellesskapet vert òg gjenstand for mimetiske handlingar. Der yrkesutøvarane kan samanlikne sine dugleikar med andre. På denne måten kan dei sjå styrker og svakheiter ved sin eigen kunnskap, og få innspel til andre måtar å gjere ting på eller andre måtar å opptre på.

## 7.4 Konklusjon

Som svar på problemstillinga: ”Korleis kan Aristoteles sine gnosis-former brukast til å skildre yrkeskunnskap og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget?”, vil eg hevde at i kapitlet ”Kokken lagar mat” har eg vist korleis vi kan bruke gnosis-formene til å skildre både utøving og utvikling av yrkeskunnskap innanfor kokkfaget. Gnosis-formene: *Epistémê*, *poiésis*, *khre̓sis*, *praxis* og *páthos* og deira strategiar for utvikling gjev ei god skildring av kva for kunnskap ein yrkesutøvar brukar i sitt yrke, og kan brukast som éin måte å skildre yrkeskunnskap på.

Gnosis-formene gjev etter mi meining eit meir nyansert syn på yrkeskunnskap enn omgrepa påståande kunnskap, fortrulegheitskunnskap og tauskunnskap. Aristoteles sitt omgrep *epistémê* vert ofte tolka som vitskap og knytt til påståande kunnskap. Omgrepet er skilt i to ulike omgrep, *theôrêsis* og *theôria*, som har ulik måte å stille seg til det kunnskapen dreier seg om. Gjennom desse kunnskapsformene delar Aristoteles inn påstandskunnskap i to ulike teoretiske kunnskapsformer. Éin som er kunnskap om noko og som kan tillata seg å vere spekulativ, og éin teoretisk kunnskapen som er utvikla i frå erfaring og er innsikt i det som kunnskapen dreier seg om. I tillegg hevdar Aristoteles at den eine teoretiske kunnskapen er betre enn den andre, gjennom å seie at éin som har erfaring med det som kunnskapen dreier seg om er klokare enn éin som berre har kunnskap om saka (Eikeland, 2008).

Sameleis vil fortrulegheitskunnskap verte delt i dei ulike kunnskapsformene som krev fortrulegheit med situasjonane kunnskapen skal brukast i. Altså: *poiésis*, *khre̓sis*, *praxis* og *páthos* og dei artikulerte formene *téchnê*, *theôria* og *phrónêsis*. Likeeins vil tauskunnskap verte meir nyansert ved bruk av gnosis-formene, sjølv om dei ikkje er heilt dekkande for alle av handlingane eller kan skildre fullstendig den tause sida av yrkeskunnskapen.

Aristoteles sine omgrep *téchnê* og *poiêsis* visar endringskunnskapen eller den skapande kunnskapen, både i teori og praksis, som er ein viktig del i yrkesutøvinga. Omgrepa og forklaring av dei gjev eit godt bilete av at teori og praksis ikkje er åtskilt, i før og etter, men skje samstundes. Innanfor *poiêsis* vil utviklinga av teorien, *téchnê*, gå føre seg medan kokken utfører handlingane i *poiêsis*.

Kunnskapsforma *chrêsis* vil gje ei skildring av kunnskapen som går på det å kunne bruke ulike reiskapar, utstyr og språk som hjelpemiddel i utøvinga av yrket. Gnosis-forma *praxis*<sub>2</sub> med den artikulererte forma *phrônêsis*, syner dei etiske stillingstakande i yrkesutøvinga. Kunnskapen i *phrônêsis* inneber ei vurdering av kva som er rett handling tilpassa ulike situasjonar i yrkesutøvinga. Dette er den etiske sida av yrkeskunnskapen ikkje berre rett handling, men med utgangspunkt i at tanken bak handlinga er god.

Kort oppsummert vil utvikling av yrkeskunnskapen, og dermed gnosis-formene, skje gjennom *praxis*<sub>1</sub>, der det er handlingar både av teknisk og mellommenneskeleg art som vert justert og perfeksjonert.

Meisterlære er òg eit sentralt omgrep innanfor utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kokkfaget. Meisterlære visar korleis utviklinga av yrkeskunnskap går føre seg gjennom samhandling og dialog med andre medlemmar av praksisfellesskapet.

Vidare visar kapitel 6 kva for rolle *mimêsis* kan spele i utøving og utvikling av yrkeskunnskap. Masteroppgåva visar at *mimêsis* kan vere meir enn tankelaus etteraping, og at omgrepet er forankra i den menneskelege handle- og væremåte. Skapande etterlikning og Ricoeur sitt tre delte *mimêsis* gjev forklaring på korleis utviklinga av yrkeskunnskap kan gå føre seg, gjennom representasjon av tidlegare handlingar, refleksjon og vurdering av handlingane samt imitasjon og identifikasjon med dei andre medlemmane i praksisfellesskapet. Dette visar at *mimêsis* ikkje er ei eiga kunnskapsform, men ein strategi i utviklinga av yrkeskunnskapen.

Denne oppgåva har vist korleis kokken vil bruke mange kunnskapsformer i si yrkesutøving, i tillegg til at han stadig vil utvikle denne kunnskapen, medan han som informantane ganske enkelt uttrykker det, lagar mat.

## 8 Vegem vidare

Til slutt i masteroppgåva vil eg sjå på kva som kan vere dei praktiske resultatane i frå arbeidet. Som nemnt i innleiinga var eitt av føremåla i masteroppgåva å fremje forståing for kva for kunnskapsformer som vert praktisert i kokkfaget og strategiar for utvikling av dei. For å få forståing for noko er det naudsynt å kunne setje ord på det vi vil lære meir om. Difor hadde denne oppgåva som hovudmål å vise korleis vi kan bruke gnosis-formene til å skildre utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kokkfaget. Tanken bak dette er at skal vi som lærarar kunne leggje til rette for ei relevant opplæring i skulen i samband med prosjekt til fordjuping, bør vi ha ei forståing for kva for kunnskapsformer som vert brukt i yrket og korleis desse vert utvikla.

### 8.1 Prosjekt til fordjuping

Resultat frå masteroppgåva nyanserar yrkeskunnskapen i fem kunnskapsformer og strategiar for utvikling av dei. *Praxis*<sub>1</sub> er sentral i utviklinga av yrkeskunnskap, og vert praktisert i alle gnosis-formene. Eit paradoks er det at i skulen der vi har fokus på læring og dermed tid til øving, verkar det lite føremålsteneleg å trene på til dømes kutteteknikkar fordi elevane mistar motivasjonen når produkta dei produserar ikkje har nokon nytteverdi. Her ligg det eit potensiale i eit samarbeid med næringslivet, der elevane kan vere utplassert med det føremål å trene på kutteteknikkane. På denne måten får dei utvikla dugleik medan dei utøvar yrket og er i situasjonen som kunnskapen skal brukast i.

I tillegg vil gnosis-formene vise samanhengen mellom teori og praksis i yrkesutøvinga, gjennom omgrepa innanfor det epistemiske kunnskapsområdet. Aristoteles bind saman teori og praksis gjennom kunnskapsforma *epistêmê*. Dette omgrepet visar korleis teoretisk kunnskap vert utvikla frå praksis, noko som kan vere ulikt det synet vi har i dag der teori som regel gjev retningsliner for utføring av praksis. I dagens skule har vi framleis skilje mellom teori og praksis, der undervisninga som regel vert lagt opp til at yrkesteorien vert undervist i klasserommet og skal gje retningsliner for korleis den praktiske leksjonen skal gå føre seg. I skulen der eg arbeidar høyrer eg ofte utsegn som: *vi kan ikkje gjere dette i praksis før vi har gjennomgått det i teorien*. Det er slike utsegn som pregar tanken bak ”teori først og praksis etter”. Elevane vert òg prøvd ut i sin teoretiske kunnskap, gjennom skriftlege prøver der dei

har pugga ingrediensar og framgangsmåte på ulike rettar. Dette vil då vise *theôrêsis*, altså ein kunnskap om, og ikkje ei innsikt i yrkesutøvinga.

Dette står i motsetnad til Aristoteles sitt induktive syn på læring. Der kunnskap bør utviklast gjennom utøving av det kunnskapen dreier seg om, og helst i same situasjonen som kunnskapen skal brukast i. Dette kjem òg fram i uttalinga til informantane, at vi ikkje kan lage ein saus sjølv om vi kan forklare framgangsmåten for den.

I innleiinga vert relevansproblematikken nemnt, der resultat i frå det første prosjektet i masterstudiet visar at elevane har vanskar for å bruke det dei har lært i skulen når dei startar som lærlingar. Praksissjokk, er omgrepet som vert brukt for å forklare dette. Det kan vere at kunnskap om utvikling av yrkeskunnskap, og særleg den epistemiske kunnskapen, kan gje gode argument for kvifor elevane i faget prosjekt til fordjuping, bør vere utplassert i arbeidslivet så tidleg som mogleg. For å få utvikle den ”gode teoretiske kunnskapen”, der *theôrêsis* og *theôría* smeltar saman. For mykje kunnskap om (*theôrêsis*), kan vere grunnen til kjensla av at dei ikkje kan bruke det dei har lært i skulen, når dei startar som lærlingar. Dette kan vere eit utgangspunkt på vegen vidare i arbeidet med gnosis-formene, og eit relevant samarbeid med næringslivet.

I følgje meisterlære vil utvikling av yrkeskunnskap gå føre seg i eit praksisfellesskap der medlemmane lærar med og av kvarandre. Dette kan seiast å vere i kontrast til skulen der opplæringa vert gjeven eit individuelt preg, der elevane skal ha individuelle læreplanar i alle fag. I tillegg vert det lagt vekt på at elevane skal arbeide sjølvstendig og kreativt, og etterlikning og imitasjon vert som oftast sett på som juks.

Om *mimêsis* får noko å seie for utvikling av yrkesutøving eller forståing for kunnskapen som er tilstades i yrkesutøvinga kan vere vanskeleg å seie. Omgrepet og definisjonane visar sider ved det å vere menneske og at vi alle har eit medfødt instinkt for å imitere eller etterlikne. Om vi tek omsyn til *mimêsis*, som ein strategi i utviklinga av yrkeskunnskap, bør vi legge til rette for mimetiske prosessar i utdanninga av yrkesutøvarar. Samt legge til rette for at elevane kan etterlikne yrkesutøvarar innanfor sitt utdanningsprogram og ikkje berre medelevar og lærarar.

Ei forståing av yrkesutøvinga og utvikling kan medføre andre måtar å utføre og utforme arbeidsplanar og utdanninga på. Dette kan vere interessant å gå vidare med i ein ny

forskningsprosess, der vi med utgangspunkt i gnosis-formene kan analyserer læreplanar, utarbeidar arbeidsplanar og vurderingskriterium både for skulen og opplæring i bedrift.

## **8.2 Yrkesutøvarane**

Ei av målgruppene for masteroppgåva er yrkesutøvarane. I intervjuet vart dei oppfordra til å skildre sin yrkeskunnskap, var det tydeleg at det var vanskeleg for dei å sette ord på kokken sin kunnskap. Harald Knudsen hevdar at yrkesutøvarane har eit handikapp i tilhøve filosofen, han manglar ord på si yrkesutøving (Knudsen, 1998). Mine tankar, i starten av arbeidet med masteroppgåva, var at det kunne tenkjast at andre yrkesutøvarar kunne bruke gnosis-formene til å sette ord på sin yrkeskunnskap. Difor har eg presentert gnosis-formene for yrkesutøvarane, for å sjå om dei kunne relatere dei til yrket. Dette vart gjort i etterkant av intervjuet. Tilbakemeldingane i frå informantane var positive i tilhøve gnosis-formene, og dei kunne relatere dei til yrkesutøvinga, sjølv om dei syntes at omgrepa i seg sjølv var vanskelege å få tak på. I dette ligg det ei problemstilling som det kan byggast vidare på, å ta i bruk gnosis-formene til å forklare utøving og utvikling av yrkeskunnskap i kjøkenet, eller andre yrkesområde.

## **8.3 Endring i føreforståinga**

I innleiinga skildra eg mi føreforståing for gnosis-formene før arbeidet med masteroppgåva tok til. Denne føreforståinga har endra seg i arbeidet med analysen av litteratur innanfor Aristoteles sine gnosis-former samt analyse, tolking og drøfting av resultatane frå observasjon og intervju.

Her vil eg trekke fram kunnskapsforma *epistêmê* med sine to ulike teoretiske kunnskapsformer *theôrêsis* og *theôria*. I frå å tolke *theôrêsis* som ei kunnskapsform som vert brukt av yrkesutøvarane i observasjonen, har eg fått ei vidare forståing av at *theôrêsis* er ei kunnskapsform som vert utvikla mellom anna i frå observasjon. Denne kunnskapen er ein kunnskap på avstand og grip ikkje inn i det kunnskapen dreier seg om. Vidare vart *theôrêsis* problematisk å sette i samband med yrkesutøvinga fordi den er kunnskap hos ein utanforståande og knytt til observasjon på avstand. Difor stilte eg meg undrande til korleis *theôrêsis* kunne vere tilstades i yrkesutøvinga. Gjennom rettleiing og ny analyse av litteratur fekk eg forståing av at i tilhøve yrkesutøvinga vil *theôrêsis* og *theôria* smelte saman, i den

forstand at yrkesutøvaren alltid vil ta utgangspunkt i erfaring når han utviklar kunnskap om det som skjer i yrkesutøvinga.

Som tidlegare nemnt var eitt av føremåla i masteroppgåva å finne ut av kva for rolle *mimésis* spelar i utøving og utvikling av yrkeskunnskap. I utgangspunktet undra eg meg over kva *mimésis* var og om omgrepet kunne vere ei kunnskapsform. Arbeidet med analysen av litteratur var med på å klargjere mi forståing av omgrepet. Vidare har arbeidet med å sette omgrepet i tilknytning til yrkesutøving og -utvikling vore med på å vise at *mimésis* ikkje er ei eiga kunnskapsform, men inngår i alle gnosis-formene som ein strategi for utvikling av yrkeskunnskapen.

I kapitlet 6.4.2. "Det ser du" vert den tause sida av yrkeskunnskapen skildra gjennom kokken som "ser" kor mykje krydder som skal i sausen. I dette tilfellet er ikkje gnosis-formene som er brukt i masteroppgåva fullstendig dekkande for å skildre denne sida av yrkeskunnskapen. Ei interessant problemstilling å byggje vidare på er om det finnast andre Aristoteliske omgrep som kan egne seg til å dekke denne sida av yrkeskunnskapen i kokkfaget.

## Litteraturliste:

- Akre, V., Ludvigsen, S. (1999). Hvordan læres medisinsk praksis? (G. Bureid, Trans.). In K. Nielsen, Kvale, S. (Ed.), *Mesterlære - Læring som sosial praksis* (2. opplag 2004 ed., pp. 248). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Andersen, K. (2003). *Innføring i mesterlære, yrkesdidaktikk og veiledning*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Argyris, C., Schön, D. (1974). *Theory in practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Aristoteles. (1999). *Den nikomakiske etikk* (A. S. Øyvind Rabbås, Trans. 2. utgave ed.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S.
- Askerøi, E. (2006). *Som gjort, så sagt? Yrkeskunnskap og yrkeskompetanse* (13/2006 ed.). Lillestrøm: Høgskolen i Akershus.
- Befring, E. (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Bottrup, P., Jørgensen, C. H. (2004). *Læring i et spændingsfelt - mellem uddannelse og arbejde*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag og forfatterne.
- Bø, I., Helle, L. (2002). *Pedagogisk Ordbok - praktisk oppslagsvert i pedagogikk, psykologi og sosiologi* (2. opplag ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dale, E. L. (1992). *Pedagogisk filosofi*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Dale, E. L. (Ed.). (2001). *Om utdanning Klassiske tekster*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Dreyfus, H., Dreyfus, S. (1999). Mesterlære og eksperterens læring (G. Bureid, Trans.). In K. Nielsen, Kvale, S. (Ed.), *Mesterlære - Læring som sosial praksis* (2. opplag 2004 ed., pp. 248). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Eidsvåg, I. (2006). Henders gjerning. Tanker om hender, liv og læring. Retrieved 01.03, 2008
- Eikeland, O. (2006). Yrkeskunnskap og Aristoteliske kjennsformsformer In E. Askerøi, Eikeland, O. (Ed.), *Som gjort, så sagt?* (Vol. 13, pp. 267). Lillestrøm: Høgskolen i Akershus.
- Eikeland, O. (2008). *The ways of Aristotle* (1 ed. Vol. 5). Bern: Peter Lang AG.
- Gebauer, G., Wulf, C. (1995). *Mimesis* (D. Reneau, Trans.). Los Angeles: University of California Press.
- Golden, L. (1992). *Aristotle on Tragic and Comic Mimesis* (Vol. 29). Atlanta: Scholar Press.
- Halliwell, S. (2002). *The aesthetics of mimesis*. New Jersey: Princeton University Press.
- Hiim, H., Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere - yrkesdidaktikk og yrkeskunnskap*. Oslo Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Howe, A., Høium, K., Kvernmo, G., Knutsen, I. (2005). *Studenten som forsker i utdanning og yrke*. Lillestrøm: Høgskolen i Akershus.
- Illeris, K. (2006). *Læring i arbeidslivet*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Knudsen, H. (1998). *Reisen for teorias skyld*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Langagergaard, M. (2003). I lære som tømmer. In K. Nielsen, Kvale, S. (Ed.), *Pratikkens læringslandskap - At lære gjennom arbejde* (pp. 367 + 361). København: Akademisk Forlag.
- Lave, J., Wenger, Etienne. (2003). *Situert læring - og andre tekster*. København: Hans Reitzels Forlag A/S.
- Melberg, A. (1992). *Mimesis - En repetition*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion AB.



- Mjelde, L. (2002). *Yrkenes pedagogikk - fra arbeid til læring, fra læring til arbeid*. Oslo: Yrkeslitteratur as.
- Molander, B. (1996). *Kunnskap i handling*. Göteborg: Bökforlaget Daidalos AB.
- Moxnes, P. (2000). *Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet - pedagogisk arbeidslivspsykologi i forskning og praksis*. Oslo: Forlaget Paul Moxnes.
- Nielsen, K., Kvale, S. (1999). *Mesterlære - læring som sosial praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Nielsen, K., Kvale, S. (2003). *Pratikkens læringslandskab - at lære gennem arbejde*. København: Akademisk Forlag København.
- Polanyi, M. (1966). *Den tause dimensjonen* (E. Ra, Trans.): Spartacus Forlag
- Potolsky, M. (2006). *Mimesis*. New York: Routledge.
- Ricoeur, P. (1983). *Temps et récit 1. L'intrigue et le récit historique* (Vol. 1). Paris: Éditions du Seuil.
- Sannerud, R. (2006). Yrkeskompetanse - en begrepsanalyse. In E. Askerø, Eikeland, O. (Ed.), *Som gjort, så sagt?* (Vol. 13/2006, pp. 267). Lillestrøm: Høgskolen i Akershus.
- Saugstad, T. (2003). Læring i skole og i praksis. In K. Nielsen, Kvale, S. (Ed.), *Pratikkens Læringslandskab - at lære gennem arbejde* (pp. 368). København: Akademisk Forlag.
- Schön, D. (2001). *Den reflekterende praktiker. Hvordan professionelle tænker, når de arbejder* (S. Fiil, Trans. Dansk udgave ed.). Århus: Forlaget Klim.
- Svare, H. (1998). *Filosofiske tekster* Oslo: Pax Forlag.
- Svartdal, F., Flaten, M.A. (1998). *Læringspsykologi*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse* (2. utgave 2002 ed.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Thurén, T. (1993). *Vitenskapsteori for nybegynnere*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Waage, J. F. (2000). *Yrkesrettet opplæring i skole og arbeidsliv*: PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.
- Aasen, J. (2006). *Tanke og handling*. Vallset: Opplandske Bokforlag og forfatteren.

## Kjelder internett

<http://ask.bibsys.no/ask/action/result?cmd=&kilde=biblio&fid=bd&term=mimesis&op=and&fid=bd&term=&arstall=&sortering=sortdate-&treffPrSide=10> 05. august 2007

[http://www.utdanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM\\_Artikkel.aspx?id=2133](http://www.utdanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM_Artikkel.aspx?id=2133) 28 desember 2007

<http://www.dokpro.uio.no/perl/ordboksoek/ordbok.cgi?OPP=yrkeskunnskap&begge=S%F8k+i+begge+ordb%F8kene&ordbok=begge&s=n&alfabet=n&renset=j> 24.mai 2008

<http://verden.abcsok.no/index.html?q=site:wikipedia.org+yrkeskunnskap&cs=latin1> 24. mai 2008

<http://www.caplex.no/web/ArticleList.aspx?query=yrkeskunnskap> 24.mai 2008

<http://www.skolenettet.no/upload/kompetanseplattform/doc/Kokkfaget.doc> 22.mars 2009

<http://www.snl.no/metafor> 26. mars 2009

## Vedlegg

### Vedlegg 1

#### Observasjonsskjema

<b>Stad:</b>	
<b>Dato:</b>	
<b>Tid:</b>	
<b>Observasjonsstad:</b>	
<b>Min posisjon:</b>	
<b>Observasjonssituasjon:</b>	<b>Tolking/kommentarar</b>

(Observasjonsskjema Dalland, 2000:176)

## **Vedlegg 2**

### **Intervjuguide**

Intervjuguiden er utforma med bakgrunn i tema og problemstilling.

Spørsmålet i intervjuguiden er opne, og eg har laga strukturerte spørsmål som oppfølgingsspørsmål. Desse spørsmåla er strukturert etter mine forståingskategoriar og problemstillinga. Eg har tenkt å bruke bandopptakar under intervjuet.

*Takk for at du ville stille opp på dette intervjuet. Osv.*

*Informasjon til informanten.*

Temaet for masteroppgåva er yrkeskunnskap i kokkeyrket. Føremålet er å fremje kunnskap om kva for kunnskapsformer kokken bruker i utøvinga av yrket sitt.

*Når tok du fagbrev?*

*Kva meiner du er kokken sin yrkeskunnskap?*

Når informanten byrjar å fortelje kan det vere det trengs oppfølgingsspørsmål for å presisere kva arbeidsoppgåvene går ut på, samt kva kunnskap kokken brukar i utøvinga av dei.

Til dømes kan slike spørsmål vere:

- Kva er dine arbeidsoppgåver i løpet av ein dag? Til dømes i går, kva gjorde du på?  
Start gjerne med dine første oppgåver når du kjem på arbeid.
- Korleis går du fram når du lagar..?
- Korleis veit du når ...er ferdig?
- Har de oppskrifter de fylgjer ved tillaginga av ..?
- Kva gjer du når du smakar til, og korleis veit du ..?
- Kven samarbeider du med, og korleis verkar samarbeidet
- Korleis fordelar de arbeidsoppgåvene?

Desse spørsmåla er det vanskeleg å avklare på førehand. Det som er viktig i gjennomføringa av intervjuet er å ha fokus på temaet og problemstillinga for masteroppgåva. På denne måten kan ein kanskje kunne styre intervjuet i rett retning, og få stilt relevante oppfølgingsspørsmål.