

MASTEROPPGAVE

M5GLU17

Mai 2022

Hvilken rolle har kunst og håndverk som et yrkesforberedende fag?

What is the role of Art and Crafts as a vocational preparation subject?

Vitenskapelig
30 studiepoeng
Master i kunst og håndverk

Line Nykmark

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet

**Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning**

Takk til...

...min positive veileder Hanne-Ruth Eikill for tålmodighet og gode samtaler gjennom denne prosessen. Jeg vil også takke emneansvarlig Eva Lutnæs for gode forslag til oppgaven og oppmuntrende ord, både i denne prosessen og de siste årene som student i kunst og håndverk.

...den lille klassen min i kunst og håndverk, dere har gjort tiden på studiet hundre ganger bedre. All hjelp, støtte og samhold har vært noe jeg ikke ville vært foruten. Jeg føler meg trygg og stolt i tanken på at det er nettopp dere som skal ut i skolen som fremtidige lærere.

...mine nærmeste, dere vet hvem dere er, for korrekturlesing og bidrag slik at jeg ble ferdig med dette prosjektet. Deres hjelp har blitt satt stor pris på.

Sammendrag

Denne masteroppgaven er en kvalitativ undersøkelse om hvordan kunst- og håndverksfaget forbereder barn og unge for en fremtid i samfunns- og arbeidsliv. Med et utgangspunkt i tematikken knyttet til yrkesvalg og hvordan praktisk- estetiske fag blir prioritert i utdanningssammenheng, vil oppgaven prøve å besvare problemstillingen:

Hvilken rolle har kunst- og håndverksfaget som et yrkesforberedende fag? En kritisk diskursanalyse basert på utdrag fra LK06, LK20 og yrkesbeskrivelser fra Utdanning.no.

Problemstillingen er søkt besvart gjennom kritisk diskursanalyse som metode. Datamaterialet består av tekstutdrag fra Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006 og 2020, samt et utvalg yrkesbeskrivelser fra nettressursen Utdanning.no. I analyse og diskusjon tar oppgaven utgangspunkt i kompetanser for det 21. århundre. Disse brukes som målestokk for å diskutere om vi ser sammenhenger mellom kompetansene og det utvalgte datamaterialet. Oppgaven ser også på språklige virkemidler som modalitet og nominalisering, og hvordan dette påvirker tekstenes hensikt og budskap. Kritisk realisme som vitenskapsteoretisk forankring utgjør oppgavens ramme. Gjennom arbeidet med oppgaven og den kritiske diskursanalysen har det kommet frem at faget, med utgangspunkt i utdragene fra læreplanene, på mange måter støtter og underbygger kompetanser som viser seg å være både relevante og nyttige i yrkeslivet. Vi ser i tillegg at faget kunst og håndverk stadig blir løftet frem i diskurser knyttet til yrkesvalg, yrkesfaglig forberedelse og praktisk erfaring.

Emneord: kunst og håndverk, yrkesforberedende, kompetanse, yrkesvalg

Abstract

The present thesis is a qualitative study that provides insights on how the subject of Art and Crafts prepares children and youth for both society and future work life. Based on the topics related to career choices and how practical-aesthetic subjects are prioritized in an educational context, this thesis aims to answer the following research question:

*What role does the subject of Art and Crafts have as a vocational preparation subject?
A critical discourse analysis based on extracts from LK06, LK20 and job descriptions
from Utdanning.no.*

The topic at hand has sought to be answered through the method of critical discourse analysis. The provided data consists of text extracts from the National Curriculum for Knowledge Promotion 2006 and 2020, as well as a selection of job descriptions from the online resource Utdanning.no. In the following analysis and discussion, the thesis is derived from the 21st century skills. These are utilized as estimates to discuss whether there is a relation between the competencies and the selected data material. Moreover, the study also provides insights into how linguistic tools, such as modality and nominalization, affects the purpose and message of the texts. Critical realism as a theoretical grounding in science forms the framework of the present thesis. By examine the research question through critical discourse analysis, it has emerged that the subject based on the extracts from the curricula, in many ways support and substantiates competencies that prove to be both relevant and useful in a professional setting. It can also be observed that the subject of Art and Crafts is constantly highlighted in discourses related to career choices, vocational preparation, and practical experience.

Keywords: Art and Crafts, vocational preparation, skills, career choice

Innholdsfortegnelse

Takk til.....	IV
Sammendrag	VI
Abstract.....	VII
1. Introduksjon til undersøkelsesfeltet	10
1.1 Bakgrunn for valg av tema	10
1.2 Problemstilling	11
1.3 Masteroppgavens struktur	11
1.4 Begrepsavklaring	12
2. Teoretisk forankring	14
2.1 Historisk perspektiv.....	14
2.2 Relevant litteratur og forskning til undersøkelsesfeltet.....	15
2.3 Politisk perspektiv	20
3. Metode.....	25
3.1 Kritisk realisme	25
3.2 Kritisk diskursanalyse.....	27
3.3 Utvalg tekster	29
3.4 Analyse og bruk av forskningslitteratur.....	30
4. Analyse del 1.....	34
4.1 Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006.....	34
4.2 Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020.....	36
4.3 Utdanning.no	38
5. Analyse del 2.....	41
5.1 Tools for Working	42
5.2 Ways of Working	43

5.3 Ways of Thinking	44
5.4 Living in the World.....	46
6. Diskusjon	49
6.1 Innledning	49
6.2 Læreplanene	50
6.3 Yrkesbeskrivelsene	52
6.4 Tools for Working	55
6.5 Ways of Working	56
6.6 Ways of Thinking	57
6.7 Living in the World.....	58
6.8 Sentrale poenger.....	59
7. Avslutning og tilbakeblikk på oppgaven	61
7.1 Konklusjon	61
7.2 Et kritisk blikk på oppgaven	61
7.3 Veien videre	62
Referanser	64
Vedlegg	68

Kunst og håndverk som yrkesforberedende fag

1. Introduksjon til undersøkelsesfeltet

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Mitt faglige interessefelt fikk grobunn ved at jeg ønsket å finne mer ut av hvordan skolen påvirker elevers interesser gjennom fag. Vi har alle erfaringer fra skolen om hva man mestret eller ikke, hvilke fag som var våre yndlingsfag og hvem som var våre favorittlærere. I grunnskolen blir man disponert og presentert for en rekke fagfelt og det er her man som barn for første gang erfarer hva som interesserer en eller ikke. Jeg var nysgjerrig på hvordan vi i skoleårene påvirkes av dette og om det eventuelt spiller noen rolle i valgt yrke og utdanning senere i livet.

For å spille videre på denne tematikken fant jeg raskt ut at det ikke var så mye forskning på området som handlet direkte om hvilke fag vi likte på skolen og om dette har noe å si for hvor mennesker står i arbeidslivet senere. Når jeg skulle lese meg opp på tema og lete etter teori som samstemte med tematikken fant jeg det nærliggende å se etter kompetanser og personlige ferdigheter, og hvordan dette blir verdsatt og utviklet i kunst- og håndverksfaget. Jeg spilte videre på dette og fant det interessant å lete etter sammenhenger mellom faget kunst og håndverk og et utvalg yrkesbeskrivelser, mye fordi det kunne vise hvorvidt vi utdanner elever i faget etter hva som trengs i arbeidslivet. For å plassere dette i et perspektiv, og for å bruke en slags målestokk for hva vi ser etter i fremtidens arbeidsliv, var det relevant å trekke inn kompetansene for det 21. århundre. Både fordi dette settet med kompetanser skal være vektlagt i skolen, som referert i NOU 2014:7, men også for å kunne vurdere og definere om faget er yrkesforberedende eller ei.

I debattinnlegget *Kunst og design er en utdanning for fremtiden* tar Kirstine Riis (2022) for seg en tematikk som omhandler elevers usikkerhet i forbindelse med valg av kreative, visuelle og praktiske utdanninger fordi de frykter spørsmål rundt spisebordet av foreldre som spør «men hva *blir* du, da?», når de forteller om bachelor i kunst og design. Dette er en problemstilling jeg tror det er flere som kan kjenne seg igjen i. For noen år siden skrev jeg en

eksamen om kreativitet og hvorfor det populært blir brukt av arbeidsgivere når de søker etter sine fremtidige ansatte. Jeg så den gangen på hvordan kunst- og håndverksfaget er med på å utvikle elevers kreativitet og entreprenørskap, og hvordan faget forbereder elevene til arbeidslivet. Yrkesvalg og rådgivning fra skolen er noe som alltid har engasjert meg, fra min egen tid i grunnskolen, og jeg har alltid tenkt på faget kunst og håndverk som et unikt fag i forbindelse med yrkesdiskursen. Jeg har en idé om at det er mange elever som får oppdaget og utforsket sine interesser og ferdigheter gjennom kunst og håndverk på skolen.

1.2 Problemstilling

Med utgangspunkt i dette, har jeg endt på en problemstilling som lyder slik:

Hvilken rolle har kunst- og håndverksfaget som et yrkesforberedende fag? En kritisk diskursanalyse basert på utdrag fra LK06, LK20 og yrkesbeskrivelser fra Utdanning.no.

Presisering og begrensning av problemstilling

Problemstillingen tar for seg hvordan kunst- og håndverksfaget er yrkesforberedende for elever på mellom- og ungdomstrinn. Det var nødvendig å sette begrensninger for hva oppgaven skulle omfatte, derfor har jeg tatt utgangspunkt i fire tekstutdrag fra Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006 (LK06) og 2020 (LK20), samt fire yrkesbeskrivelser fra Utdanning.no, hvor jeg har analysert og diskutert disse opp mot tidligere forskning og kompetanser for det 21. århundre, som blir redegjort for i NOU 2014:7.

1.3 Masteroppgavens struktur

Det blir først presentert problemstilling, hvor jeg kort redegjør bakgrunn for valg av forskningsområde. Så vil det være en redegjørelse av sentrale poenger innenfor relevant litteratur fra faget kunst og håndverk, både historisk og politisk, som kan knyttes til tematikken i problemstillingen. Deretter går jeg gjennom kritisk diskursanalyse som metode og ulike valg som har blitt tatt i forhold til validitet og reliabilitet, kvalitativ metode, etiske problemstillinger, utvalg tekster, samt valg av tekstanalytiske verktøy. Videre består oppgaven av en todelt analyse. Den første delen tar for seg grammatiske og tekstlige funn i analyse materialet, andre del tar for seg kompetansene for det 21. århundre, og hvordan

datamaterialet kan kategoriseres innenfor disse. Avslutningsvis diskuteres dette opp mot teori og til slutt konkluderes det med et blick videre og eventuell kritikk mot oppgaven.

1.4 Begrepsavklaring

Diskurs

Diskurser er måter å representere på, og de kan knyttes til ulike posisjoner eller perspektiver forskjellige grupper av ulike sosiale aktører har (Fairclough, 2010; Skrede, 2017). Skrede påpeker at diskursens innhold påvirkes av hvilke sjangre de forholder seg til. Dette gjelder alt fra politiske, humoristiske og uformelle sjangre. I tillegg er diskurser forestillinger som representerer mulige verdener som er forskjellige fra den faktiske verdenen. Diskurser er med på å dreie samfunnet i visse retninger, og er derfor et element av relasjonen mellom mennesker (Skrede, 2017). Fairclough skiller mellom tre forståelser av diskursbegrepet (Skrede, 2017). Den første forståelsen av diskurs er meningsdannelse (meaning-making) som et element av sosiale prosesser. Dette fordrer bred forståelse og inkluderer alle sosiale praksiser som involverer bruk av tegn og tegnsystemer. Den andre måten å tolke begrepet på er at det handler om språk knyttet til et spesielt sosialt felt eller sosial praksis, hvor det er utviklet et spesifikt språk, som for eksempel innen en utdanningsdiskurs. En tredje måte er at man konstruerer deler av verden som er assosiert med et visst samfunnsmessig perspektiv (Skrede, 2017, s. 26).

Neumann (2021) henviser til en rekke forskere som har definert begrepet diskurs på ulike måter, blant annet Foucault og Shepherds, men han definerer det slik selv:

En diskurs er et system for frembringelse av et sett utsagn og praksiser som, ved å innskrive seg i institusjoner og fremstå som mer eller mindre normale, er virkelighetskonstituerende for sine bærere og har en viss grad av regularitet i et sett sosiale relasjoner (Neumann, 2021, pp. 21-22).

Kompetanse

I *Overordnet del* definerer de begrepet kompetanse som «å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning» (Utdanningsdirektoratet, 2017c). Begrepet kompetanse blir brukt som et formelt juridisk begrep, men også som et mer dagligdags begrep som handler om livslang

læring (Tolo, 2017). I juridisk sammenheng har det blitt anvendt for å betegne en persons formelle myndighet til å foreta seg noe, som for eksempel å utøve et yrke eller å fatte en beslutning. Vi bruker begrepet kompetanse i dagligtale, hvor det da er noe som gjør det mulig å løse mange typer oppgaver som ikke nødvendigvis er definert på forhånd (Illeris, 2009; Tolo, 2017, s. 9). Tolo (2017) mener at kompetansebegrepet antagelig blir brukt mye i utdanningssammenheng og i andre sammenhenger fordi vi kan forstå begrepet akademisk i forhold til kunnskapsutvikling innen et fagfelt, men også noe som blir mye brukt innen politiske sammenhenger hvor vi snakker om utdanningsøkonomi og støtte. I tillegg utvikles kompetanse gjennom utdanning

Yrkesforberedende

Styret i Kunst og design i skolen (2017) skriver at grunnskolen skal være både studieforberedende og yrkesforberedende, hvor det finnes ulike veier å gå innenfor kunst-, design og håndverksfag på videregående. De peker på utfordringer knyttet til lærerkompetanse i grunnskolen på grunn av manglende formelle krav i kunst og håndverk. Videre syntes de at det er gledelig at det er økt politisk fokus på de praktiske og estetiske fagene. Blant annet kunnskapsministeren, kulturministeren og representanter fra næringsliv og Norges forskningsråd var enige om at kunst- og håndverksfagene i grunnskolen spiller en sentral rolle for utviklingen av fremtidens Norge (Styret i Kunst og design i skolen, 2017). Det er i tillegg viktig for meg å presisere at ved å bruke begrepet yrkesforberedende i denne oppgaven mener jeg ikke yrkesfagslinje på videregående, men hvorvidt kunst- og håndverksfaget i seg selv er yrkesforberedende i måten vi utdanner elever for fremtidens arbeidsliv.

Yrkesbeskrivelser

Gjennom hele oppgaven tar jeg i bruk begrepet *yrkesbeskrivelser*, for å forklare hva som står beskrevet om yrkene på Utdanning.no. Utdanning.no er, som jeg vil utdype nærmere i metodekapitlet, beskrevet på deres nettside som den nasjonale nettportalen for informasjon om utdanning og yrke, med oversikt over det norske utdanningstilbudet (Utdanning.no, 2021a). Innenfor hvert yrke på nettsiden er det mulig å lese en tekst hvor det kort blir beskrevet hva det vil si å jobbe som for eksempel grafisk designer. Her tar de for seg generelle kompetanser en må besitte, vanlige arbeidsoppgaver, hvor de jobber, spesialisering og personlige egenskaper.

2. Teoretisk forankring

2.1 Historisk perspektiv

Innenfor oppgavens interessefelt kan det være spennende å se på hvordan sammenhengen mellom fag og yrkes- og samfunnsliv har vært en tematikk i skolen opp gjennom tidene. Faget kunst og håndverk er tradisjonelt sett et av de fagene som har hatt en nær tilknytning til praksis og yrkesliv sett tilbake i tid. Dette gjør at det kan være interessant å se hvilken utvikling som har skjedd i faget, og om dette eventuelt samstemmer med nytteverdien av faget i et dannelsings- og samfunnsperspektiv. Hovedsakelig ser jeg etter beskrivelser av hvordan faget begrunner og beskriver viktigheten av for eksempel personlige egenskaper og kompetanser.

Lennart Johansson (2008) skriver at et skolefag må ha en tydelig politisk legitimering for å forsvare sin posisjon i grunnskolen, noe som også gjelder for kunst og håndverk. Frem til 1960 hadde norske elever Tegning, Sløyd og Håndarbeid på timeplanen, men disse ble slått sammen til faget Forming. Før sammenslåingen hadde fagene ulik legitimitet, hvor tegning ble sett på som et fag som utviklet flid og nøyaktighet, som et dannelsesfag, ved å lære elevene å sette pris på det skjønne (Johansson, 2008). Håndarbeid for jenter og gutter handlet om nytteaspektet, hvor elevene skulle lære å utføre reparasjoner og enkel produksjon for hjemmet. I tillegg hadde håndarbeidsfagene en yrkesforberedende funksjon, fordi de fleste elever på 1930-tallet skulle ut i praktisk arbeid i industri, landbruk og skogbruk etter slutført obligatorisk skolegang (Johansson, 2008, s. 74).

Med bakgrunn i LK97 skriver Haabesland & Vavik (2000) om Kunst og håndverk som et allmenndannende fag; for at opplæringen skal gi en god allmenndannelse vil det være en forutsetning å oppleve helhetlig personlig utvikling og mangfoldige mellommenneskelige relasjoner. Dette skal gi elevene tilstrekkelige forutsetninger for å velge utdanning og senere skjøtte arbeid med kompetanse, ansvar og omhu (Haabesland & Vavik, 2000).

Allmenndannelsen skal utstyre elevene med ferdigheter som kreves for å mestre det moderne samfunn, og skolen må legge til rette for at alle elever skal få muligheten til å utnytte hele sitt register av evner til opplevelser og erkjennelser (Haabesland & Vavik, 2000).

Kunnskapsløftet beskriver hvordan den estetiske dimensjonen står sentralt i barn og unges hverdag, og hvordan det utgjør et viktig grunnlag for deres valg og ytringer (Utdanningsdirektoratet, 2006c).

Som Liv Merete Nielsen (2009) skriver, bygger allmenndannelse i grunnskolen på demokratiske prinsipper og er ment til å forberede elever for deltakelse i utformingen av framtidens samfunn. Hun peker også på en diskusjon som stadig er tilbakevendende i lærerutdanningen, nemlig forholdet mellom kunnskapstilegnelse og utvikling av elevens personlighet (Nielsen, 2009). Her har Wolfgang Klafki (Klafki, 2011; Nielsen, 2009) en tanke som han kaller *den kategoriale dannelsen*, hvor samspillet mellom elevens kunnskap om kultur og samfunnsliv og elevens personlige utvikling er det som står i fokus. I tillegg er det viktig å merke seg at kunnskap og dannelse går hånd i hånd. Nielsen (2009) skriver at et mål i skolen er å utvikle hele mennesket, at elevenes personlige egenskaper burde bli utviklet når de arbeider med lærestoff.

En av de store utfordringene vi har i kunst- og håndverksfaget er hvordan de vedtatte læreplanene bedre kan omsettes til praktisk undervisning, for å fylle intensjonene med faget (Nielsen, 2019). Det har derfor vært sentralt å løfte frem håndverket på grunn av frafall i yrkesfaglige studieretninger i videregående skole. En organisasjon som har understreket viktigheten av dette er Næringslivets Hovedorganisasjon (NHO), som har vært en pådriver i å fremme debatten om samfunnets behov for gode håndverkere (Nielsen, 2019). Noe av kritikken her var at elevene ikke har møtt på nok praktisk arbeid i grunnskolen slik LK06 forutsetter, som viser til undervisningens innhold, lærerressurser og verksteder. Skolen kritiseres i tillegg for å verdsette PISA-resultater høyere enn verdien av praktisk arbeid (Nielsen, 2019). Et annet sentralt poeng i diskursen, en bekymring som har fått økt betydning de siste ti årene, er at det er mindre enn halvparten av lærerne som underviser i faget på grunnskolenivå som faktisk har kompetanse i faget (Carlsen et al., 2018). Her kan altså elever gå gjennom hele skoleløpet uten lærere som er kvalifiserte til å undervise i kunst- og håndverksfaget. Faktorer som lav fagkompetanse, økende gruppestørrelser og dårlige verkstedsforhold vil fungere som en motvirkende faktor når det egentlige ønsket er større fokus på praktiske og håndverksrettede læringsprosesser i faget (Carlsen et al., 2018).

2.2 Relevant litteratur og forskning til undersøkelsesfeltet

Ingvill Gjerdrum Maus (2015) påpeker i et innlegg i FORM hvordan *design og håndverkskunnskaper forbereder unge på morgendagens utfordringer*. Hun skriver om hvordan grunnskolen skal forberede elever på å ta yrkesvalg som interesserer dem og som passer for dem. Maus mener også at skolen skal legge til rette for at elevene skal utvikle

nødvendig forståelse, kunnskap og ferdighet for å ha et godt utgangspunkt i den utdanningsretningen de velger. Hun skriver at en av forutsetningene for at ungdom skal lykkes med design og håndverksutdanning er en solid grunnskoleutdanning som vektlegger håndverkskunnskap. Dette mener hun omfatter kunnskap om produktutvikling og problemløsning rundt funksjonalitet, ergonomi, estetikk, materialkunnskap, miljøhensyn og konstruksjonsmetoder med mer (Maus, 2015).

Janne Heggevoll (2015) ytret i *FORM – En arbeidslivsrelevant undervisning*, at ved søk i jobbannonser er typiske etterspørsler og ordbruk «Utadvendt, nyskapende, kreativ, handlekraftig, samarbeidsvillig og løsningsorientert». Heggevoll skriver videre at egenskaper som utvikling og nyskaping fokuseres på når det er snakk om entreprenørskap i utdanning, og at det er disse egenskapene som blir sett etter hos arbeidstakere. Videre påpeker Heggevoll viktigheten av pedagogisk entreprenørskap fordi det handler om å lære ved å gjøre, noe vi kjenner godt til i vårt fag. Hun mener videre at det er potensiale for å gjøre undervisningen enda mer arbeidslivsrelevant gjennom oppgaver som å designe logo for lokalavis, eller utsmykke det lokale omsorgssenteret, for eksempel (Heggevoll, 2015). Disse prosessene gjennom samarbeid vil kunne bidra til en mer helhetlig opplæring, samt ha en positiv effekt på elevene ved å gi økt selvtillit og mestringsevne, påpeker Heggevoll. Å jobbe med elevene på en slik måte er med på å belyse fagets viktighet i arbeidslivet og samfunnet generelt.

I *Arbeidslivsfag er kompleks læring* skriver Arne Olav Walbye (2018) at grunnopplæringen har en bred funksjon hvor elever møter fag som bygger på lange akademiske og kulturelle tradisjoner. Gjennom fagfornyelsen skal det bli bedre sammenheng i opplæringen, hvor både fagspesifikk og tverrfaglig kompetanse møtes. Videre skriver han at Kunnskapsdepartementet ønsker å styrke de praktiske og estetiske fagene, og at grunnskolen må forberede elevene på å ta gode valg når det forventes at en stor del søker seg til yrkesfag (Walbye, 2018).

Arbeidslivsfag ble introdusert som et forsøksfag i forkant av stortingsmeldingen om ungdomsskolen i 2011, og dette er et tiltak for en mer praktisk og relevant opplæring som øker motivasjon hos elevene (Walbye, 2018).

Elevenes yrkesinteresse og valg av yrke – et kvalitativt studie om elevenes yrkesvalg innenfor bygg- og anleggsteknikk av Austgulen (2020), tar for seg 10. klassinger som står ovenfor store og viktige valg i livene sine. Dette omhandler hovedsakelig elever som har søkt seg videre til bygg- og anleggslinja, men i de kvalitative intervjuene er det interessant å se hvordan elevene

resonnerer seg frem til sine valg. Her blir det vektlagt hvordan besøksdag på videregående skole blir avgjørende for valget de lander på. Austgulen beskriver også hvordan elevene fikk erfaring med verksted og læringsarbeid for å kunne utprøve og deretter velge ut yrker (2020).

I Norsk pedagogisk tidsskrift finner vi *Variasjoner i elevers subjektive erfaring av å ta utdannings- og yrkesvalg i 10.klasse i ungdomsskolen*, av Paulsen & Haug (2020), som handler om elevers erfaringer av valget, og at det varierer på systematiske måter. Elevene har blant annet blitt spurt om hvorfor de valgte den utdanningen de gjorde, og forfatterne endte opp med fire ulike faktorer som var sentrale: 1) interesse for praktisk arbeid og jobbmuligheter, 2) studiespesialisering holder flest veier åpne, 3) eleven hadde lenge vært bestemt på valg av utdanning og 4) linjevalg som samsvarte med interesser (Paulsen & Haug, 2020).

I Paulsen & Haugs artikkel skriver de at valg av utdanning og arbeid er en sentral livsoppgave for unge mennesker. «No step in life, unless it may be the choice of a husband or wife, is more important than the choice of a vocation» (Parsons, 1909, s. 18; Paulsen & Haug, 2020). Interessante funn i denne artikkelen er hvilke tanker elevene har rundt egne talenter og utviklingsmuligheter, hva som ligger i å ta et valg, og hvilke valgmuligheter som faktisk ligger til rette for eleven. Spesielt med tanke på rammene som gjelder for elevene, om de er personlige, sosiale, kulturelle eller pragmatiske. I tillegg handler det om jobbmuligheter, å holde muligheter åpne, og å kombinere studiespesialisering med egne interesser og talenter. I artikkelen mente Paulsen & Haug (2020) at elevene hadde en velutviklet selvforståelse og livserfaring som gjorde at de søkte etter linjer som kombinerte akademiske, kunstfaglige, teknologiske og praktiske aktiviteter.

Videre hadde amerikaneren Frank Parsons (1909), som var en markant tenker innen karriereveiledning og karriereutvikling, noen viktige poenger når det gjaldt å bevisstgjøre de unge ved hjelp av strukturert rådgivning. Han beskrev i sin bok *Choosing a vocation* tre sentrale faktorer som er avgjørende for valg av yrke. Den første handler om å ha en klar forståelse av seg selv, sine begavelser, evner, interesser, ambisjoner, ressurser og begrensninger. Andre faktor handler om å ha kunnskap om kravene og betingelsene for suksess, både fordeler og ulemper, muligheter og utsikter innenfor arbeidslivet. Den siste faktoren viser til resonnering og refleksjon mellom de to tidligere faktum (Parsons, 1909, s. 5, min oversettelse).

Asbjørn Birkemo skriver i Norsk pedagogisk tidsskrift om *Utdannings- og yrkesvalg i ungdomsalderen* (2007), at utdannings- og yrkesvalg er en integrert del av individets identitetsutvikling i ungdomsalderen. Birkemo (2007) mener at en av de viktigste oppgavene til skolen er å hjelpe de som har størst behov for støtte i yrkesvalgprosessen. Barn og unge utvikler seg i ulikt tempo, noe som går igjen i valg av videre utdanning og yrke. Vi finner også flere modeller som er utviklet for å beskrive hvordan yrkesvalg skjer hos ungdom, hvor fellestrekket er at de beskriver yrkesvalg som en prosess som foregår gjennom flere stadier. Forfatteren har utformet, med utgangspunkt i teoriskissene, en fremstilling av yrkesvalgprosessen som en strategi bestående av tre trinn: utforskning, vurdering og beslutning (Birkemo, 2007). I forbindelse med hva som påvirker ungdoms utdannings- og yrkesvalg fant de ut gjennom undersøkelsen at det var ulike faktorer som påvirket elevenes beslutninger. Blant disse kom det frem at elevene vektla egne interesser, evner, samt anlegg og arbeidsmuligheter i fremtiden. Herunder var det 65 prosent som vektla egne interesser som viktig, hele 52 prosent som mente at egne evner og anlegg var av stor betydning og 43 prosent som syntes arbeidsmuligheter i fremtiden var viktig (Birkemo, 2007, s. 189).

I artikkelen *Hvordan skape økt anerkjennelse omkring estetiske fag?* diskuterer Frida Almqvist og Astrid Langnes hvorfor andelen unge som søker seg til estetiske fag i dag er lav, spesielt innenfor formgivingsfagene og design og håndverk. De argumenterer med at det er mange fordommer i samfunnet knyttet til disse fagene, og viser blant annet til at en nevnt videregående skole for estetiske fag ble sett på som en «veve og leve skole» for skoletrøtt ungdom (Almqvist & Langnes, 2014). De påpeker at innenfor den kreative bransjen etterlyses det tydeliggjøring av det samfunnsnyttige aspektet ved utdanningene, for å vise hva fagene kan bidra med (Almqvist & Langnes, 2014). Her ble det også tatt opp løsningsforslag til prosjektet, hvor de mente det burde være et system for samarbeid mellom skolen og miljøet utenfor. Det handlet om å la elevene få utfordre seg i relevant samarbeid med det eksterne miljøet, for å kunne gjøre elevens samfunnsmessige nytteverdi mer begripelig for utenforstående (Almqvist & Langnes, 2014).

I innlegget *Yrkesstolthet på Yrkes-NM* skriver FORMs redaksjon (2019) at deltakere fra en rekke yrkesfag hvert andre år konkurrerer om å bli den beste innen sitt fagområde i Yrkes-NM. Fra Yrkes-NM i 2018 holdt kulturminister Jan Tore Sanner tale hvor han tydeliggjorde at velferdssamfunnet ville stoppe opp uten de som hadde tatt utdanning innen yrkesfag. Han mente også at fagbrev er viktigere for Norge enn mastergrad, fordi ifølge Statistisk

sentralbyrå vil Norge innen 2035 vil mangle omtrent 90 000 fagarbeidere (FORMs redaksjon, 2019).

Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser (NOU 2015:8, 2015) var starten på forarbeidet til revisjon av læreplanene for grunnskolen og fellesfagene i videregående skole. Det var Stoltenberg II-regjeringen som utnevnte Ludvigsen-utvalget, som var et av få utvalg som skulle fortsette arbeidet etter Høyres Erna Solberg overtok makten i 2013 (Reitan, 2015). Her skulle grunnopplæringens fag vurderes opp mot krav til kompetanse i et framtidig samfunns- og arbeidsliv. I forkant av NOU 2015:8 produserte utvalget delinnstillingen *Elevenes læring i fremtidens skole* (NOU 2014:7, 2014), som handlet om kunnskapsgrunnlaget, og en analyse av den historiske utviklingen i grunnopplæringens fag over tid. Blant annet ved å sammenlikne oss med andre land, utredninger og anbefalinger fra nasjonale og internasjonale aktører knyttet til krav til kompetanse som har relevans for grunnopplæringen (Reitan, 2015).

I et kunst- og håndverksfaglig perspektiv har det vært en bekymring at det skal bli for stor vektlegging av IKT i forbindelse med fornyingen av fagene. En bekymring fra fagfolk innenfor kunst- og håndverksmiljøet var at Ludvigsen- utvalget ikke så interessen i det praktiske og det som skjer i verkstedene, noe som utvalget senere avkrefte (Reitan, 2015). Det ble også poengtert av daglig leder i Kunst og design i skolen, Lennart Johansson, at det praktiske arbeidet i kunst og håndverk er en forutsetning for at elever skal velge praktiske fag og fullføre praktiske fag i videregående skole (Reitan, 2015). I doktorgradsavhandlingen til Dagsland (2013, s. 199) kommer det derimot frem fra elevenes ståsted at flere ønsker å velge innhold i undervisningen som er knyttet til digital fotografering og databilder, og at elevene i intervjuutdraget Dagsland har gjennomført etterspør et felleskulturelt innhold med vekt på digitale verktøy i skapende og utforskende sammenheng, og kritiserer skolen fordi den ikke følger med i den datatekniske utviklingen.

I den svenske artikkelen *Stereotyper och brytbilder i yrkesbeskrivande text och film* (Backman et al., 2014) skriver de at det i arbeidsmarkedet reproduseres sosial ulikhet i stor grad gjennom sosiale representasjoner og stereotyper av passende og typiske utøvere av ulike yrker. De mener det er mulighet til å endre det segregerte arbeidsmarkedet ved å endre hvordan profesjoner beskrives i for eksempel veiledningsmateriell. I denne artikkelen har de på samme måte som i min masteroppgave basert seg på *Arbetsförmedlingens*

stillingsbeskrivelser, og ser på hvordan materialet både opprettholder og bryter med profesjonelle stereotyper basert på kjønn, klasse og etnisitet. Artikkelen har en litt annen vinkling enn denne oppgaven, men tar opp viktige poenger som understreker viktigheten av yrkesbeskrivelser og hvilken makt som ligger i måten dette materialet beskrives og brukes.

[Utdanning.no](https://www.undannings.no/)

Rapporten *Evaluering av Prosjekt samarbeid skole-arbeidsliv og Prosjekt fagopplæring med fokus på ordningen med formidlingskoordinator* tar for seg en sammenstilling av prosjekt samarbeid skole-arbeidsliv i Nordland og prosjekt fagopplæring (Antonsen & Seppola, 2018). Overordnet mål for prosjektet er å øke kvalitet og relevans i utdanningene, og at samfunnet skal få dekket sitt behov for arbeidskraft. I arbeidet med denne rapporten har de gjennomført en undersøkelse som tar for seg unges kjennskap, bruk og nytte av Utdanning.no. Av 88 elever fremkom det at de i all hovedsak hadde brukt nettsiden til å skaffe seg oversikt over yrker og muligheter i arbeidslivet (51), sett på aktuelle lærebedrifter (25) og praksisbedrifter (17). Ansatte i skolen og ved karrieresentre og opplæringskontor hadde brukt nettsidene for å finne yrkesbeskrivelser som det viktigste bruksområdet (Antonsen & Seppola, 2018). I evalueringen kan de rapportere at prosjektene har oppnådd flere sentrale resultatmål. Blant annet at Utdanning.no som digitalt verktøy er godt kjent blant elever, lærere og andre aktører, i tillegg til at det i relativt godt tatt i bruk. Dette gjør at informasjon om arbeidslivet og eksisterende samarbeid med skolene er blitt mer tilgjengelig for alle. Elevene i denne undersøkelsen ble også spurt om hvilken nytteverdi de mente Utdanning.no har, hvor 85 prosent av de som hadde brukt Utdanning.no var helt eller delvis enige i at informasjonen har vært nyttig i deres valg av videre løp fra Vg1 og Vg2 (Antonsen & Seppola, 2018).

2.3 Politisk perspektiv

[FNs barnekonvensjon](#)

FNs barnekonvensjon er en internasjonal avtale som gir barn og unge under 18 år et særskilt menneskerettighetsvern. Hensikten er å gi barna de samme grunnleggende rettigheter, uansett hvem de er og hvor de bor (Barne- og familiedepartementet, 1991). I konvensjonen står det at partene er enige om at barnets utdanning blant annet skal ta sikte på «utvikle barnets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner så langt det er mulig» (Barne- og familiedepartementet, 1991, s. 23). I tillegg heter det at:

Partene anerkjenner barnets rett til utdanning, og med sikte på å oppnå denne rett gradvis og på grunnlag av like muligheter skal de særlig: b) oppmuntre utviklingen av forskjellige former for videregående opplæring, herunder allmennfaglig og yrkesfaglig opplæring, gjøre dem tilgjengelige og oppnåelige for ethvert barn, og treffe egnede tiltak som f.eks. innføring av gratis undervisning og tilbud om økonomisk støtte ved behov, (Barne- og familiedepartementet, 1991, s. 22).

Overordnet del

I *Overordnet del* heter det at formålet med opplæringen er at «Elevene og lærlingene skal utvikle kunnskap, dyktighet og holdninger for å kunne mestre livene sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. De skal få utforske skaperglede, engasjement og utforskertrang», (Utdanningsdirektoratet, 2017b). I *Prinsipper for læring, utvikling og danning* står det at «opplæringen skal gi elevene et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden, og for å gjøre gode valg i livet. Opplæringen skal gi et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv» (Utdanningsdirektoratet, 2017a). Danning av hele mennesket og muligheten til å utvikle sine evner blir understreket i denne delen av *Overordnet del* (2017a), dette skjer når elever får kunnskap og innsikt i natur og miljø, språk og historie, samfunn og arbeidsliv, kunst og kultur, og religion og livssyn. Dette skjer når elevene får mulighet til å utforske gjennom opplevelser og praktiske utfordringer i undervisning og skolehverdag (Utdanningsdirektoratet, 2017a).

NOU 2014:7

Elevenes læring i fremtidens skole – et kunnskapsgrunnlag (NOU 2014:7, 2014) tar for seg en kortfattet oversikt over struktur og innhold i dagens skole for å skape et felles grunnlag for videre diskusjon (s. 9). Her har utvalget blant annet sett på ulike definisjoner av kompetanse og tar i bruk et bredt kompetansebegrep i delutredningen, hvor de ser på et bredt spekter av kognitive, sosiale og emosjonelle kompetanser som for eksempel problemløsning, samarbeidsevne og motivasjon. De definerer og forstår begrepet kompetanse som noe som kan utvikles og læres, og at det kommer til uttrykk gjennom hvordan personer handler i ulike situasjoner (NOU 2014:7, 2014).

Rapporten gjennomgår hvordan kompetanser er beskrevet og kommer til uttrykk for læreplanverket for Kunnskapsløftet, og går i dybden på fagovergrepene kompetanser, innholdet i kompetansebegrepet og forholdet til andre begreper som ferdigheter, kunnskaper og holdninger (NOU 2014:7, 2014). Samtidig tar rapporten for seg kompetanser for det 21. århundre og hvorvidt det er en sammenheng mellom opplæring i skolen og kompetansebehov i arbeids- og samfunnsliv. Dette er sentralt og aktuelt i arbeidet med denne oppgaven.

Kompetanser for det 21. århundre

Tidligere internasjonale prosjekter som har tatt for seg tematikken kompetanser for fremtiden er *Learning to Be: The world of education today and tomorrow* fra 1972, hvor UNESCO utarbeidet en rapport som pekte på aktuelle utfordringer for utdanning og læring på bakgrunn av framskrivninger (NOU 2014:7, s. 117). Her var målet å definere hvordan skolens mål burde endres når det ellers skjer hurtige endringer i både kunnskap og samfunn, krav til utvikling, enkeltes ambisjoner og overordnet behov for internasjonal forståelse. Videre kom *Learning: The Treasure Within* i 1996, en videreføring av arbeidet med læring og kompetanseutvikling. Den ble utformet av The International Commission on Education for the Twenty-First Century, ofte omtalt som Delors-kommisjonen. I denne rapporten sto livslang læring sentralt, samt at potensiale til den enkelte skulle hentes fram gjennom utdanning i det 21. århundre (NOU 2014:7). Senere ble P21 grunnlagt i USA i 2002. Dette var et samarbeid mellom private aktører, utdanningsledere og nasjonale utdanningsmyndigheter (s. 118). Det ble i prosjektet utarbeidet et rammeverk hvor både lærere og forskere var involvert i å fremheve *sentrale fag og innhold for det 21. århundre, lærings- og tankeferdigheter, IKT- literacy og livsferdigheter* (NOU 2014:7, s. 118). Videre blir det også redegjort for flere internasjonale prosjekter om omfatter kompetanser og fremheving av disse. Blant disse finner vi *Key Competence Network on School Education (KeyCoNet)*, *Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATC21S)* og *ISTE Standards* (NOU 2014:7), som alle på sin måte legger frem og definerer kompetanser som er sentrale for det 21. århundre.

Det redegjøres for kompetanser i det 21. århundre som forsknings- og utredningsfelt i NOU 2014:7 (s. 116). Disse kompetansene er et forsknings- og utredningsfelt som har fått økt oppmerksomhet i de senere årene, og feltet innebærer ulike aktører fra næringsliv og forskning. Her stilles det spørsmål ved innholdet i dagens skole og hvorvidt det i tilstrekkelig grad forbereder elevene på livet etter skolen (NOU 2014:7). Utvalget mener kompetansene for det 21. århundre ikke nødvendigvis er nye kompetanser, men kompetanser som synes å

øke i betydning, for eksempel i hvordan den enkelte lykkes i livet (s. 129). Tidligere i rapporten blir det presentert ulike utviklingstrekk som beskriver sentrale trekk ved samfunnsutviklingen og som legges til grunn for de senere kompetansene for 21. århundre. Disse utviklingstrekkene er: kunnskapssamfunnet, globalisering, individualisering, arbeidsliv, teknologi, demokrati og deltakelse (NOU 2014:7, s. 112).

På bakgrunn av utviklingstrekkene prøver utvalget å definere og finne frem til sentrale kompetanser for vårt århundre. De ti kompetansene som blir fremlagt i rapporten, som også går igjen både nasjonalt og internasjonalt er: fagkompetanse, IKT-kompetanse, kommunikasjon og samarbeid, kreativitet og innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning, metakognisjon og å lære å lære, personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet, kulturell bevissthet og kompetanse, liv og karriere/jobbkompetanse, og borgerskap – lokalt og globalt (NOU 2014:7, s. 116). Disse utgjør altså kompetansene for det 21. århundre, som presentert i rapporten. I oppgaven bruker jeg disse kompetansene gjennomgående, både analysen og diskusjonen, for å kategorisere de ulike funnene og sette resultatene i et system.

Defining twenty-first century skills

Ifølge Binkley et al. (2012) vokser kunnskap i seg selv mer enn noen gang, og informasjon og kommunikasjonsteknologi utvikler måten vi jobber på og meningen med sosiale forhold. Desentralisert beslutningstaking, informasjonsdeling, samarbeid og innovasjon er nøkkelord i dagens samfunn (s. 17). Gruppen presenterer en liste kompetanser for det 21. århundre, som de har basert på 12 relevante rammeverk hentet fra en rekke land, disse er eksempler på hvordan man kan tenke på å vurdere kompetanser for det 21. århundre. Kompetansene som presenteres i dette kapitlet samstemmer med kompetansene som blir presentert i NOU 2014:7 og som er utgangspunkt for denne oppgaven, men de har delt de inn under fire grupperinger. Først har vi Ways of Thinking (måter å tenke på), dette omhandler kreativitet og innovasjon, kritisk tenkning, problemløsning og beslutningstaking, å lære å lære og metakognisjon. Den andre kategorien er Ways of Working (måter å jobbe på), som tar for seg kommunikasjon og samarbeid. Den tredje er Tools for Working (verktøy for å jobbe), hvor vi finner informasjons- og IKT kompetanse. Til slutt er det Living in the World (leve i verden), som går ut på lokalt og globalt borgerskap, liv og karriere, personlig og sosialt ansvar - inkludert kulturell bevissthet og kompetanse (Binkley et al., 2012, min oversettelse). Årsaken til at dette presenteres her er fordi disse fire grupperingene blir brukt senere i oppgaven for å strukturere de ulike delene av analysen og diskusjonen, for å gjøre det mer oversiktlig.

2.4 NOU 2015:8

I NOU 2015:8 *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser* presenteres vurderinger av hvilke kompetanser som vil være viktige for elevene fremover, hvilke endringer som må gjøres i fagene for at elevene skal utvikle disse kompetansene og hva som kreves av ulike aktører i grunnopplæringen for at fornyelse av skoles fag skal bidra til god læring for elevene (NOU 2015:8). I denne rapporten har utvalget fått i oppdrag å vurdere hvilke kompetanser elevene vil trenge i fremtidens samfunns- og arbeidsliv for å leve gode liv. Det anbefales her at følgende kompetanseområder vektlegges i skolens faglige innhold i et perspektiv på 20-30 år. Disse områdene er: fagspesifikk kompetanse, kompetanse i å lære, kompetanse i å kommunisere, samhandle og delta, og kompetanse i å utforske og skape (NOU 2015:8, s. 18). Rapporten påpeker at skolen skal bidra til å utvikle elevenes potensial som mennesker, både for å ta del i kulturarven, men også henge med i dagens samfunn og måten det endrer seg på i forhold til vitenskapelige disipliner, fremvoksende kunnskapsområder og i arbeidslivet (NOU 2015:8).

I utvalget mener de også at elevers utvikling av kompetanse innenfor sentrale fag og fagområder vil være viktig for fremtidens skole. Samtidig mener de at elever vil ha behov for å tilegne seg ny kunnskap og videreutvikle det de kan, derfor bør skolen utvikle elevenes kompetanse i å lære (NOU 2015:8). I rapporten blir kompetansebegrepet definert som mål for elevenes læring og utvikling, hvor de skriver at elevenes utvikling av kompetanse er en prosess som strekker seg over hele opplæringsløpet. Det blir også lagt vekt på at elevene må lære hvordan de kan ta kunnskaper og ferdigheter i bruk (NOU 2015:8). Det legges vekt på samfunnsutvikling og hvordan det er behov for å utvikle fagspesifikke kompetanser og kompetanser man trenger i mange fag, som å kommunisere, samarbeide, delta, utforske og skape. Dette er snakk om fagområdene matematikk, naturfag og teknologi, språk, samfunnsfag og etikkfag og praktiske og estetiske fag (NOU 2015:8).

Spesielt interessant er det å se hva som skrives om praktiske og estetiske fag og hvordan de må styrkes i skolen. Her menes det at grunnopplæringen må gi elevene erfaringer med og muligheter for utvikling innenfor et bredt spekter av fagområder. Det heter også at arbeidslivet trenger en lang rekke kompetanser som disse fagene tilbyr og at et mål bør være å styrke praktiske og estetiske fag i grunnopplæringen som er relevante i et perspektiv på 20-30 år (NOU 2015:8).

NOU 2020:2

NOU 2020:2 *Fremtidige kompetansebehov III – Læring og kompetanse i alle ledd* er en utredning hvor Norges fremtidige kompetansebehov har blitt vurdert. Her ser de hvilke trender som påvirker kompetansebehovene, som for eksempel teknologiutvikling, klimaendringer, migrasjon og en aldrende befolkning (NOU 2020:2). De utdyper om den teknologiske utviklingen og at den skaper nye og økte kompetansebehov knyttet til jobbskifter, endring i arbeidsoppgaver og endring i næringsstruktur (s. 6). Utredningen konkluderer blant annet med at kognitive, etiske, kritiske, digitale, sosiale og emosjonelle ferdigheter vil få større betydning i fremtiden. Dette er fordi disse ferdighetene er verdifulle som gir enkeltpersoner evner til å tilpasse seg kompetansebehov i stadig endring (s. 15). Videre konkluderer utredningen også med at det er særlig mangel på kvalifisert arbeidskraft innen helse- og håndverksyrker, med rekrutteringsmangel hos godt over en tredjedel av virksomheter i NAVs bedriftsundersøkelse fra 2019 (NOU 2020:2, s. 16).

3. Metode

Gleiss & Sæther (2021) skriver at metodekapittelet er en utforskning av egen forskningsprosess og at man tar et metablikk på egne motiver, valg og konsekvenser i prosessen. Jeg vil derfor forsøke å sette ord på de ulike stegene i forskningsprosessen her, for å reflektere og bidra til å bevisstgjøre hva som har blitt gjort og eventuelt hva som kunne vært annerledes. Jeg vil følge Gleiss & Sæthers (2021) tre sentrale formål med dette metodekapittelet: å beskrive, begrunne og reflektere, for å guide leseren gjennom arbeidet mitt.

3.1 Kritisk realisme

Denne oppgaven tar for seg kritisk realisme som vitenskapsteoretisk forankring. Dette fungerer godt sammen med kritisk diskursanalyse som forskningsmetode fordi kritisk diskursanalyse er basert på kritisk realisme som vitenskapsteori (Skrede, 2017). Roy Bhaskar, en britisk filosof, blir ofte omtalt som «The founding father of critical realism» (Alvesson & Skoldberg, 2009, pp. 39-40; Skrede, 2017, s. 79). Han mente at det er nødvendig å ta filosofi seriøst, fordi det er en av disiplinene som har definert hva som utgjør legitime vitenskaper (Bhaskar, 2011; Skrede, 2017). Hvis vi ser på hva kritisk realisme omhandler, sier kritisk realisme at verden eksisterer uavhengig av hvilken kunnskap vi har om den og at denne

kunnskapen er både feilbarlig og teoribeheftet (Næss, 2013). I *Kritisk diskursanalyse* (Skrede, 2017) står det at sentralt i kritisk realisme finner vi en tese om at virkeligheten består av tre domener. Det empiriske domenet består av våre observasjoner og erfaringer. Det faktiske domenet består av de fenomener og begivenheter som oppstår. Det virkelige domenet er bestående av strukturer og mekanismer (Buch-Hansen & Nielsen, 2005, s. 24; Skrede, 2017, s. 80). Kritisk realisme skiller også mellom det epistemiske og den ontiske feilslutning, dette vil si at å begå den epistemiske feilslutning er å tro at verden er avhengig av vår kunnskap om verden, mens den ontiske feilslutning handler om å tro at egenskaper ved verden dikterer vår kunnskap om verden (Skrede, 2017).

I kritisk realisme er det viktig å spørre seg om hvilken påvirkning en tekst eller diskurs har på sosiale relasjoner, og om denne påvirkningen er uheldig eller ikke (Skrede, 2017). Kritisk realisme er også med på å underbygge det kritiske og emansipatoriske prosjektet som er en sentral komponent i kritisk diskursanalyse (Skrede, 2017). Det emansipatoriske prosjekt handler om de store og små beslutningene vi hele tiden tar som mennesker, og om disse beslutningene og handlingene eventuelt har noen betydning. Til sammenligning spørres det om det tilfellet at det ikke har noen betydning; hvordan skal det kunne skilles mellom gode og dårlige handlinger? (Skrede, 2017). Årsaksforklaringer er også et viktig begrep i kritisk realisme, og de blir ofte satt i kontrast til formålsforklaringer. Dette er fordi det er viktig å anerkjenne viktigheten av fortolkende forståelse, samtidig som man ikke må utelukke at årsaksforklaringene kan inngå som elementer i formålsforklaringen (Næss, 2013). Årsaksmekanismer kan handle om ulike individers holdninger og kunnskapsressurser, i tillegg til intersubjektive meningsdannelser (Næss, 2013).

Næss (2013) skriver også at kritiske realister legger vekt på at kunnskap er et sosialt produkt, hvor mye av denne sosialt konstruerte kunnskapen er feilbarlig, men at ikke alle utsagn er like feilbarlige. Selv om all kunnskap er feilbarlig, mener kritiske realister at det er mulig å skille mellom utsagn med høy og lav troverdighet. Derfor står kritisk realisme for en kombinasjon mellom ontologisk realisme, epistemologisk relativisme og vurderingsmessig rasjonalisme (Næss, 2013, s. 5).

3.2 Kritisk diskursanalyse

Metoden som blir brukt i denne oppgaven er kritisk diskursanalyse. Hvis vi ser på definisjoner bak begrepet diskursanalyse, sier vi at en diskurs er et sett med begreper, problemstillinger og formuleringer som ligger nedfelt i språket, og er en definisjon på hva som kan sies om et gitt tema (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 91; Neumann, 2001; Winther Jørgensen & Phillips, 1999; Øierud, 2011). Derfor handler en diskursanalyse om å analysere ytringer, utsagn og tekster, i tillegg til å være interessert i hvordan mennesker kategoriseres, og hvordan dette påvirker handlingsmulighetene deres (Christoffersen & Johannessen, 2012). En viktig del av en diskursanalyse er derfor studiet av ordenes betydning, nemlig fordi virkeligheten blir sosialt konstruert gjennom språket (Christoffersen & Johannessen, 2012). Grue (2011) kaller CDA (Critical Discourse Analysis) et rammeverk; en ideologisk og vitenskapsteoretisk grunnholdning der man forholder seg til språket som et uttrykk for og en påvirkningskraft innen samfunnsutviklingen.

Neumann (2001) mener at utgangspunktet for diskursanalytikeren er at verden fremtrer som mer eller mindre omskiftelig. Man kan ikke si at verden består av hverken det ene eller det andre uten å spesifisere hvordan det ble slik, eller hvordan vi opprettholder og utfordres av andre muligheter. Derfor er man i en diskursanalyse ikke bare opptatt av det værende, men også det vordende og hvorfor ting fremtrer som de gjør (Neumann, 2001). Skrede (2017) skriver om tre karakteristikk som definerer kritisk diskursanalyse. Den første er at kritisk diskursanalyse ikke bare handler om å analysere diskurser, men at man også foretar en eller annen form for systemisk analyse av forholdet mellom diskurser og andre elementer av sosiale prosesser. Det andre er at man ikke bare snakker om generell og abstrakt omtale av diskurser, men foretar en eller annen form for systematisk analyse av tekster. Den tredje karakteristikken er at kritisk diskursanalyse er et normativt prosjekt, ikke bare en deskriptiv øvelse. Man identifiserer og kritiserer uheldige samfunnsforhold og skisserer mulige veier for å bøte på problemet (Fairclough, 2010, s. 10; Skrede, 2017, s. 23).

Grunnen til at jeg har valgt kritisk diskursanalyse som forskningsmetode i denne oppgaven er fordi det på mange måter er den beste måten å belyse mitt valgte problemområde. Det jeg ønsker å undersøke er hvordan kunst- og håndverksfaget og tilhørende diskurs påvirker eller har påvirket eventuelle yrkesvalg og framtidsutsikter hos elever. For å se på denne tematikken

vil det være nødvendig å få en oversikt over forskningsområdet, både med tanke på tidligere og nåværende læreplaner, hvilke strømninger som har vært i samfunnet i forhold til arbeidslivet og yrkesvalg og ikke minst hvordan samfunnet generelt ser på praktisk- estetiske fag og hvordan de blir og har blitt prioritert. Derfor er kritisk diskursanalyse en god måte å få et overblikk over problemstillinger, ideologier og tekster som finnes om tematikken, for så å kritisk gå i dybden på dette og se etter koblinger. Man kunne også gått enda lengre tilbake i tid for å sammenligne læreplaner, men med den tiden og ressursene jeg har til denne oppgaven valgte jeg å forholde meg til den avgrensingen jeg har satt.

Tilnærming

I dette prosjektet har jeg gått for en kvalitativ tilnærming og metode fordi det ga meg muligheten til å gå i dybden på et mindre utvalg tekster, hvilket er hensiktsmessig i gjennomføringen av en diskursanalyse. For bare 20 år siden var diskursanalyse et ganske nytt konsept innen høyere utdanning, men nå er situasjonen en helt annen og vi ser at diskursanalyse er en selvsagt del av kurs i kvalitativ metode (Neumann, 2021). Jeg fant det nødvendig å kutte ned analys materialet jeg skulle dykke ned i, og endte derfor opp med fire utdrag fra læreplanene LK06 og LK20, samt fire yrkesbeskrivelsestekster fra ressursplattformen Utdanning.no. I kvalitative forskningsprosjekter er det vanlig å gjøre større eller mindre endringer i problemstillingen underveis i prosessen (Gleiss & Sæther, 2021), noe som ble en realitet for meg i dette prosjektet da det ble utfordrende å samle ønsket data til den opprinnelige problemstillingen. I tillegg hadde jeg aldri gjennomført en diskursanalyse før og var usikker på hvilket materiale jeg trengte, derfor var det en prosess å finne ut hvordan jeg skulle tilnærme meg prosjektet.

Som forsker setter jeg meg selv i en sårbar posisjon fordi jeg velger et lite utvalg tekster, spesielt siden det er et meget tilgjengelig og mye brukt materiale mange kjenner til. Kvalitativ forskning er generelt sett mindre stringent og mer transparent enn kvantitativ forskning (Hitching et al., 2011), noe som er gjennomgående for forskningen i denne oppgaven.

Validitet og reliabilitet

Reliabilitet betyr etterprøvbarehet. Hvordan man forholder seg til validitet og reliabilitet i kritisk diskursanalyse kan være utfordrende fordi det legges vekt på tolkning. Datamaterialet i diskursanalyser er sosialt konstruert, til forskjell fra naturvitenskapen, som henter data fra

naturgitte fenomener. Det blir derfor ikke mulig for forskeren å gjøre objektive beskrivelser av data fordi man er en del av den sosiale verden (Hitching et al., 2011).

3.3 Utvalg tekster

I diskursanalytiske prosjekter kan det være en rekke ulike objekter, artefakter og kommunikative prosesser som inngår som data, men det er gjennom utvelgelsen og forståelsen av disse fenomenene at analytikerene gir fenomenene status som data (Hitching et al., 2011). Det varierer også hvor mye datamateriale man trenger fordi det avhenger av forskningsspørsmålet, prosjektets størrelse og prosjektets overordnede mål. Man må også avgrense problemstillingen for at det på best mulig måte skal reflektere det fenomenet som man ønsker å undersøke (Hitching et al., 2011).

Som oftest, når man jobber med kritisk diskursanalyse, vil det være mest nærliggende å jobbe med naturlig forekommende data, altså data forskeren ikke fremkaller selv (Skrede, 2017). Vanlig empiri er ofte politiske dokumenter, reklamemateriell, nyhetsstoff og lignende, og her sammenlignes det mellom språk, makt og ideologi fordi det ofte er forsøkt skjult (Skrede, 2017). Jeg valgte å bruke tekster som er offentlige styringsdokumenter og offentlige publiserte tekster som brukes av både lærere og elever. Læreplaner for å se problemstillingen fra faget kunst og håndverks ståsted og yrkesbeskrivelser for å se det fra arbeidslivets ståsted.

Som forberedelser til datainnsamling var det ikke like mange steg å ta som for eksempel ved gjennomføring av intervju eller observasjon. Her gjaldt det å bestemme seg for hvilke tekster som ville være fornuftig og nyttig å gjennomføre en analyse av. Jeg hadde tidlig bestemt meg for å bruke deler av læreplaner som utgangspunkt for hvordan faget kunst og håndverk definerer hvilke kompetanser som er viktige for elevene. Her fant jeg det relevant å bruke *Fagets relevans og sentrale verdier* (Utdanningsdirektoratet, 2019a), *Kjerneelementer* (Utdanningsdirektoratet, 2019b), *Formål* (Utdanningsdirektoratet, 2006a) og *Hovedområder* (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Grunnen til at jeg i denne oppgaven valgte akkurat disse utdragene fra læreplanen var fordi tekstene kort og konsist tar for seg hva faget i all hovedsak handler om. I tillegg er *Hovedområder* fra den tidligere læreplanen og *Kjerneelementer* fra den nåværende læreplanen tilnærmet samme type tekst, bare videreutviklet og fra ulike tider. Det samme gjelder *Formål* fra LK06 og *Fagets relevans og sentrale verdier* fra LK20. Interessen ligger i å se på både likheter og ulikheter fra læreplanene og hva som har utviklet

seg i løpet av årene, spesielt med tanke på tematikken knyttet til problemstillingen. *Elevenes læring i fremtidens skole* (NOU 2014:7) og *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser* (NOU 2015:8) ble også publisert mellom disse to læreplanene, hvilket er interessant i forbindelse med utviklingen av hvordan kompetanser og yrkesforberedelse belyses.

Videre var det viktig for problemstillingen å få frem bidrag fra arbeidslivet, siden jeg tar for meg hvordan kunst- og håndverksfaget er yrkesforberedende. For å belyse denne siden av oppgaven valgte jeg å bruke et utvalg tekstutdrag fra Utdanning.no, som brukes av elever for å navigere seg gjennom yrker og utdanninger. Utvalget yrker var ganske tilfeldig og ble bestemt av at jeg ville ha flere ulike, men ikke altfor mange. Samtidig ønsket jeg noen som kunne knyttes til faget kunst og håndverk både direkte og indirekte, og en blanding av akademiske og yrkesfaglige yrker. I tillegg ville jeg ha minst ett yrke som kanskje ikke var like relevant for faget. Derfor falt valget på *grafisk designer, tømrer, sykepleier og frisør*.

Forberedelser og gjennomføring av datainnsamling

Jeg visste at jeg ville sammenligne kompetanser fra faget med kompetanser fra yrkeslivet og valgte derfor å finne definisjoner på yrkesbeskrivelser som lå tilgjengelig for ungdom på nett. Derfor kom ideen om å bruke Utdanning.no (2021a) som nettressurs for å hente inn informasjon om ulike yrker. Yrkene jeg har valgt som utgangspunkt for den videre analysen er som nevnt overfor ulike, også med tanke på utdanning, den daglige utøvelsen, og om det er utpregede praktiske yrker eller ikke. Det var altså relevant å skulle se på yrker som i noen grad kunne knyttes til faget kunst og håndverk, men ikke bare det. Omfanget av beskrivelsene av yrkene som var å finne på Utdanning.no var varierende, og det ble derfor også vesentlig å avgrense til fordel for de som hadde en lengre eller mer utdypende redegjørelse på nettsiden når jeg skulle velge noen å ta utgangspunkt i.

3.4 Analyse og bruk av forskningslitteratur

Det var utfordrende å skulle gå i gang med analysedelen i dette prosjektet. Jeg har aldri utført eller vært gjennom en diskursanalyse tidligere i utdanningsløpet, eller i noe av oppgaveskrivingen min tidligere. Derfor var det nødvendig å prøve å sette seg inn i metoden så godt som mulig på forhånd. *Kritisk diskursanalyse* av Skrede (2017) har blitt mye brukt for å skape mening i de ulike begrepene og tekstanalytiske metodene som blir brukt i kritisk

diskursanalyse. Det jeg fant ut etter hvert i oppgaven var at jeg ikke kunne følge en bestemt mal eller oppskrift på hvordan jeg skulle gå frem i analysen. Jeg ble nødt til å skape mening i tekstene selv, og valgte derfor å fokusere på ulike deler i teksten som ga mening i forbindelse med problemstillingen min.

Forskningsetikk og posisjonalitet

Tekstanalyse byr på noen særegne forskningsetiske utfordringer, spesielt når man analyserer tekster som ligger åpent ute på internett eller andre steder (Gleiss & Sæther, 2021). Det er blant annet viktig å vurdere om tekstene regnes som offentlige eller private. I dette tilfellet er det snakk om styringsdokumenter og en nettside utformet av et direktorat, som det er meningen at skal leses og benyttes av alle. De må derfor regnes som offentlige. Et viktig poeng er hvordan analysejobben gjøres fordi teksten fortolkes av forskeren og det er derfor forskeren som setter ord på hva tekstene kommuniserer og hvordan mening skapes i tekstene (Gleiss & Sæther, 2021). Subjektivitet vil alltid finnes i fortolkning og en annen forsker kan fortolke samme tekst på en annen måte, men det trenger ikke nødvendigvis å true forskningens kvalitet. Det kan gi muligheter for å sammenligne og diskutere ulike fortolkninger og dermed bidra til økt kunnskap (Gleiss & Sæther, 2021).

Det er, som Postholm & Jacobsen (2011) skriver, umulig å tenke seg at det man beskriver gjennom en undersøkelse er «sannheten». Man studerer bare deler og elementer av virkeligheten, hvilket gjør det vanskelig å snakke om virkeligheten som bestemt form entall (Postholm & Jacobsen, 2011). Det er ulike etiske prinsipper som kan reflekteres over, da etisk bevissthet er noe som bør gjennomsyre alt læreren gjør i sin yrkesutøvelse. Samtidig har mitt valg av forskningsmetode ikke spesielt mange faktorer å ta hensyn til med tanke på etikk og vern av dette, men det vil generelt sett alltid være viktig å ha et blick mot egen praksis. Siden jeg har valgt en metode som innebærer materialet bestående av offentlige dokumenter, trenger jeg ikke ta hensyn til for eksempel personvern og etiske problemstillinger knyttet til dette, men det betyr ikke at man ikke skal være bevisst i sin forskning. Noe av kritikken mot kritisk diskursanalyse er at meningene til forskeren skinner gjennom i undersøkelsen og den kritiske analysen, derfor vil det være viktig å fokusere på reliabilitet og autonomi gjennomgående i oppgaven.

Tekstanalyse

I tekstanalyse handler det om å analysere forholdet mellom en tekst og andre sosiale begivenheter, sosiale praksiser og sosiale strukturer. Det kan også handle om å studere relasjoner mellom en tekst og en annen (Skrede, 2017). Det finnes ulike diskursanalytiske verktøy man kan bruke i en diskursanalyse. Noen av disse har jeg valgt å bruke i denne oppgaven, herunder blant annet nominalisering som handler om tingliggjøring av prosesser ved hjelp av substantiv fremfor å representere prosesser som finner sted i samfunnet ved hjelp av verb (Skrede, 2017). Eksempler på dette kan være verbet «å mestre» som gjøres om til substantivet «mestring»; man legger altså på -ing for å endre verbet. Dette viser til å ta bort handlende subjekter og menneskelige forhold, og som Skrede (2017) skriver, bidrar med nominalisering til å kamuflere ansvar ved å fjerne handlende subjekter. Dette kan handle om at det er ideologier involvert, eller at en ønsker å tone ned ansvaret for noe eller dreie fremstillingen i en bestemt retning.

I en diskursanalyse kan det også være nyttig å se etter modaliteter i tekst. Modalitet betyr «måte» og handler om hvilken måte en ytring eller tekst fremlegger et budskap på (Skrede, 2017, s. 49). Vi har to typer modalitet – epistemisk og deontisk. Epistemisk modalitet handler om utveksling av kunnskap, og deontisk modalitet handler om utveksling av aktivitet (Skrede, 2017). Ofte leter man etter modaliteter i tekster, og dette går ut på å se hvordan folk stiller spørsmål eller påstår noe. Vi kan si at dette er en måte å uttrykke holdninger på. Dette inkluderer grad av visshet, tvil, muligheter og nødvendigheter, tillatelser og forpliktelser (Fairclough, 2003; Skrede, 2017). Eksempler på modalitetsmarkører er modale verb som kan, vil, må, bør, skal, og så videre. (Fairclough, 2003; Skrede, 2017), å lete etter disse er et enkelt, men effektivt grep å ta i analysen.

I analysen består datamaterialet mitt, som tidligere nevnt, av tekstutdrag fra læreplaner og yrkesbeskrivelser fra Utdanning.no. Utdanning.no er en nasjonal nettportal utarbeidet av Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse som gir informasjon om utdanning og yrke, med oversikt over norsk utdanningstilbud. På nettstedet gir de en oversikt over mer enn 7000 utdanninger i Norge, fra videregående utdanning til høyere utdanning, inkludert fagskoler, folkehøgskoler og etter- og videreutdanningstilbud (Utdanning.no, 2021a).

Tabell

Som et verktøy i analysen har jeg laget en tabell hvor tekstutdrag blir kategorisert i sitat, modalitet, tema og kompetanse. Bakgrunnen for tabellen er å sette teksten i et system hvor man får en oversikt over hvilke modalitetsmarkører og nominaliseringer som kommer frem gjennom teksten, overordnet hvilket tema hver setning omhandler, og hvilken kompetanse fra det 21. århundre som passer til setningene. Tabellen ligger vedlagt i slutten av oppgaven, samt et utklipp her, slik at leseren kan se hvordan analyseprosessen har tatt form.

Analyse				
Hentet fra	Sitat	Modalitet	Tema	Kompetanse
Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Kunst og håndverk er et sentralt fag for praktiske ferdigheter, kreativitet og refleksjon over visuell og materiell kultur.	Påstand. Epistemisk.	Praktiske ferdigheter, <u>kreativitet</u> , visuell og materiell kultur	Kreativitet og innovasjon
Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Gjennom å delta i estetiske prosesser <u>skal</u> elevene få erfaring med å kunne forestille seg det som ennå ikke er, og et grunnlag for å medvirke i kultur- og samfunnsutvikling.	Beordring: pålegg. Deontisk	Forestillingserfaring, kultur- og samfunnsutvikling	Fagkompetanse
Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Faget <u>skal</u> forberede elevene på et hverdags- og arbeidsliv som stiller krav om innovasjon, praktiske ferdigheter og evne til å gjøre estetiske og etiske valg.	Beordring: pålegg. Deontisk	Forberedelse til hverdags- og arbeidsliv Estetiske og etiske valg	Kreativitet og innovasjon Fagkompetanse Liv og karriere

Utklipp fra tabell

Avgrensning

For å besvare problemstillingen vil det i analysen være relevant å gå gjennom ulike funn som fremkommer av tabellen. Jeg har delt analysen i to deler, hvor første del tar for seg språklige bemerkninger og forskjeller innenfor modalitet og nominaliseringer spesielt. Her har jeg brukt Skrede (2017) som kilde for hvilke diskursanalytiske verktøy som lønner seg å se etter i tekster. Det er enda flere faktorer man kan belyse i slike tekster, som passivering, kausalitet, antagelser, intertekstualitet og interdiskursivitet (Skrede, 2017), men jeg fant det mest nærliggende og relevant å se på modalitet og nominalisering. I boka *Forskningsmetode for lærerstudenter* (Gleiss & Sæther, 2021) står det at et mål i en diskursanalyse kan være å analysere hvilke sosiale og politiske effekter diskurser kan ha, eller bidra til. I andre del av denne analysen vil jeg bruke kompetansene for det 21. århundre, som redegjort for i kapittel 2,

for å sammenligne og sette datamaterialet i en kontekst og en diskurs innen kompetanse for fremtiden. Dette vil hjelpe meg i prosessen med å finne ut i hvilken grad faget er yrkesforberedende.

4. Analyse del 1

I første del av analysen vil jeg ta i bruk ulike diskursanalytiske verktøy for å analysere tekstutdragene. I all hovedsak vil jeg fokusere på modaliteter og nominaliseringer i tekstene. Jeg har valgt å skrive enkelte ord i kursiv, både i siteringer og ellers. Dette er kun for å tydeliggjøre ordet som blir kursivert, for å gjøre det lettere for leseren å identifisere hva som blir poengtert. Dette er egne kursiveringer og ikke noe som hører til i de opprinnelige tekstene.

4.1 Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006

Formål

Formål i LK06 kan sammenlignes med *Fagets relevans og sentrale verdier* fra LK20 og fremkommer helt innledningsvis om faget kunst og håndverk i læreplanen fra 2006.

Modalitet

I *Formål* i LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2006a) finner vi stort sett epistemiske påstander av sorten «Samisk kunst og håndverk, doudji, er en naturlig del av kulturarven». Vi finner ikke et eneste eksempel på deontiske beordringer, eller bruk av modalverb som «skal» eller «må». Det vi på den andre siden finner eksempler på er epistemiske modaliserte påstander, hvor verbet «kan» brukes. Eksempel på dette er «Forståelse for fortidens og nåtidens kunst og håndverk i egen og andres kultur *kan* gi grunnlag for videre utvikling i vårt flerkulturelle samfunn.» (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Det andre eksempelet på epistemisk modalisert påstand er «Kunnskapen kan bidra til personlig utvikling som er en forutsetning for målrettet kreativ, idéutvikling, visuell kommunikasjon og produksjon.». I tillegg er det en annen setning hvor det modalisert påstås at «De menneskeskapte gjenstandene *inngår i de fleste* områdene av livet vårt...» (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

Nominalisering

Det er gjennomgående mye bruk av nominaliseringer i *Formål* (Utdanningsdirektoratet, 2006a), kanskje spesielt i forhold til *Fagets relevans og sentrale verdier*

(Utdanningsdirektoratet, 2019a) som blir det mest nærliggende å sammenligne *Formål* med fra den nyere læreplanen. Vi ser at det i *Formål* ikke henvendes direkte til eleven, men at språket brukes på en mer overordnet måte. Det finnes flere tilfeller av nominaliseringer, som for eksempel «*Opplevelse* av kunst, design og arkitektur og *bevisstgjøring* om kulturarven i et globalt perspektiv utgjør sentrale sider ved faget.» (Utdanningsdirektoratet, 2006a). En annen måte å skrive dette på ville for eksempel vært «Elevene skal oppleve kunst, design og arkitektur og bevisstgjøres om kulturarven i et globalt perspektiv fordi det utgjør sentrale sider ved faget.». Andre eksempler på nominaliseringer er «*Utvikling* av fantasi, kreativitet, motorikk og håndlag fra det enkle til det mer avanserte er viktige dimensjoner i faget og forutsetter tid til *utprøving* og *fordypning*.» (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Det finnes som sagt en god del eksempler på nominaliseringer i dette tekstutdraget, så jeg velger å belyse et utvalg. Det handler i mange av tilfellene om utvikling, herunder hvordan faget er med på å utvikle ulike sider av samfunnet, entreprenørskap, samarbeid med bedrifter/institusjoner/fagpersoner, personlig vekst, kulturell allmenndannelse og kreativ nytenkning mm. (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

Hovedområder

Hovedområder i LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2006b) kan sammenlignes med *kjerneelementer* fra LK20, og beskriver fagets sentrale verdier og fokusområdet. I tillegg til faglig innhold fremkommer det også hva faget består av. Hovedområdene består av *Visuell kommunikasjon, Design, Kunst og Arkitektur*.

Modalitet

I *hovedområder* fra LK06 finner vi bare epistemiske påstander og modaliserte påstander. Fremtoningen av utdraget er veldig konkret og rett frem, hvor det blir presentert informasjon om faget og hva det innebærer. Av epistemiske påstander er et eksempel på dette «I arkitektur står kunnskap om det fysiske nærmiljøet sentralt.» (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Vi finner to modaliserte påstander hvor modalverbet «kan» brukes to ganger. Sammenhengen det blir brukt i er «Kjennskap til materialer, problemløsning og produksjon *kan* danne grunnlag for innovasjon og entreprenørskap», og «Dette innebærer kunnskap om hvordan bygningskulturen, inne- og uterom, *kan* påvirke vår hverdag». Dette er en mindre bestemt måte å bruke språket på. Hvis man for eksempel hadde satt inn verbet «vil» hadde setningene fått en annen fremtoning «.. *vil* påvirke vår hverdag».

Nominalisering

Som nevnt tidligere, og som fortsetter i denne delen av LK06, er at det er langt flere nominaliseringer i denne læreplanen enn i LK20. Her er det nominaliseringer som «idéutvikling», «problemløsning», «symbolbehandling», «eksperimentering», «formgivning», «utforming», «tegning» og «bygging» (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Eksempler på nominalisering fra utdraget er «*Utforming av ideer, arbeidstegninger, produkter og bruksformer står sentralt*» og «*Form, farge og komposisjon samt idéutvikling, problemløsning og symbolbehandling er sentrale emner i hovedområdet*» (Utdanningsdirektoratet, 2006b). En årsak til hvorfor vi finner flere nominaliseringer kan være fordi denne læreplanen fremsetter informasjonen på et mer overordnet nivå angående hva faget består av. Her nevnes ikke elevene som subjekt i det hele tatt, og denne formen for nominalisering gir et inntrykk av at prosessene foregår uten videre menneskelig påvirkning. Dette innebærer herunder en form for tingliggjøring av de opprinnelige verbene.

4.2 Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020

Fagets relevans og sentrale verdier

Fagets relevans og sentrale verdier fremkommer i begynnelsen av LK20 og tar for seg fagets relevans i utdanningssammenheng og sentrale verdier i faget kunst og håndverk.

Modalitet

I denne delen av LK20 er det brukt både epistemiske påstander og deontiske beordringer av typen pålegg. Å *erfare, realisere og forberede* er alle beskrivelser på hva faget «skal» bidra til, og dette defineres som en beordring av typen pålegg med «skal» som modalitetsmarkør. I *Fagets relevans og sentrale verdier* (Utdanningsdirektoratet, 2019a) skrives det blant annet at «Faget *skal* forberede elevene på et hverdags- og arbeidsliv som *stiller krav* om innovasjon, praktiske ferdigheter og evne til å gjøre estetiske og etiske valg». Her blir pålegget «skal» brukt for å påpeke at elevene må forberede seg på hvilke krav som blir stilt i arbeidslivet. Beskrivelser av kompetanser som blir vektlagt i utdraget er praktiske ferdigheter, å ta estetiske og etiske valg, skaperglede, utforskertrang, ansvarlig medvirkning, innovasjon, kreativitet og forståelse.

I dette utdraget er det hele fem beordringer, hvor vi finner både eksempler på hvordan elevene skal få erfaring, hvordan faget skal forberede elevene og hvordan faget skal bidra. Eksempler

her er «Samarbeid med lokalt kultur- og næringsliv *skal* bidra til å knytte elevenes skapende arbeid til aktuelle problemstillinger,» og «Elevene *skal* få erfaring med et variert spekter av norsk, samisk og internasjonal kunst, design og håndverk.» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Sentralt for problemstillingen står det også at «Faget skal forberede elevene på et hverdags- og arbeidsliv som stiller krav om innovasjon, praktiske ferdigheter og evne til å gjøre estetiske og etiske valg.» Flere av beordringene fra dette utdraget handler i stor grad om hvordan fagets rolle skal bidra til utdanning og utvikling.

Nominalisering

I *Fagets relevans og sentrale verdier* (Utdanningsdirektoratet, 2019a) står det blant annet at «Skaperglede, utforskertrang og ansvarlig *medvirkning* er grunnleggende for samfunnet og individet.» og «Kunst- og kulturuttrykk løfter fram nye perspektiver og har betydning for enkeltes personlige *utvikling*.» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Dette er eksempler på nominaliseringer fra de opprinnelige verbene «utvikle» og «medvirke». Disse nominaliseringene setter selv i gang prosesser uten menneskelig medvirkning, og kan bidra til å kamuflere ansvar ved å fjerne handlende subjekter. Disse eksemplene forteller om egenskaper som er sentrale for individet og samfunnet, men med en avstand til hvordan elevenes rolle spiller.

Kjerneelementer

Kjerneelementer (Utdanningsdirektoratet, 2019b) i læreplanen består av fire avsnitt og tematikker. Her har vi *håndverksferdigheter, kunst- og designprosesser, visuell kommunikasjon og kulturforståelse*. Disse beskriver hva ulike kjerneelementer i faget består av, og hvilke kompetanser som forventes at eleven skal beherske gjennom faget.

Modalitet

I denne delen av læreplanen består store deler av utdraget av deontiske beordringer av typen pålegg. Modalverbet «skal» blir brukt i hele åtte av elleve setninger. Det handler i stor grad om at elevene skal *utvikle, skal bruke, skal kunne, skal utforske* og skal *møte*. Disse verbene beskriver i stor grad ulike kompetanser elevene skal evne å bruke for å utvikle seg i faget, innenfor de ulike temaene som er i kjerneelementene. Eksempler på beordringene er «Elevene skal møte eksempler på og reflektere over hvordan kunst, håndverk og design speiler og er med på å forme kultur, samfunnsutvikling og folks identitet.» og «Kjerneelementet

håndverksferdigheter innebærer at elevene skal utvikle håndlag, praktiske ferdigheter og utholdenhet ved å bruke ulike redskaper og materialer.» (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Hvis vi sammenfatter flere av kompetansene elevene blant annet skal utvikle, ifølge læreplanen, finner vi håndlag, praktiske ferdigheter, utholdenhet, forståelse, nysgjerrighet, kreativitet, mot, skaperglede, problemløsningsevne, visuell språkkompetanse, tegneferdigheter og kommunikasjonsevner (Utdanningsdirektoratet, 2019b).

I de tre tilfellene hvor det ikke brukes deontiske beordringer, med epistemisk påstand finner vi eksempler som «Kunnskap om visuell og materiell kultur gir grunnlag for å ta bevisste valg som forbruker og medborger og i eget skapende arbeid.» (Utdanningsdirektoratet, 2019b). De andre to tilfellene handler om hvordan kjerneelementet skal bidra til utvikling.

Nominalisering

Det er færre nominaliseringer å finne i *Kjerneelementer* (Utdanningsdirektoratet, 2019b), men det er noen. Blant annet «utvikling», «erfaring» og «samfunnsutvikling», som også går igjen i *Fagets relevans og sentrale verdier*. Vi finner noen av nominaliseringene i de setningene hvor elevene ikke direkte nevnes, for eksempel i setningene hvor det står «Utvikling av tegneferdigheter er her helt grunnleggende for å kunne kommunisere ideer, erfaringer, budskap og sammenhenger.» (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Av de tidligere nevnte setningene hvor det gjerne står at elevene skal utforske eller utvikle brukes ikke nominaliseringer, men den originale versjonen av verbet. Dette er det kanskje en naturlig årsak til, da nominaliseringer ofte blir brukt for å skjule menneskelig medvirkning. Gjennomgående og generelt sett er det ikke veldig mange eksempler på nominaliseringer og det er kanskje fordi det er så mange deontiske beordringer som direkte involverer subjektet i denne delen av læreplanen, noe som er ganske annerledes enn hva vi så fra LK06.

4.3 Utdanning.no

En del av problemstillingen handler om å se på hvilken måte kunst- og håndverksfaget er et yrkesforberedende fag. Derfor vil jeg i denne delen av analysen ta for meg yrkesbeskrivelser fra Utdanning.no som en del av materialet. Årsaken til dette er for å se hvilke kompetanser, egenskaper og kvalifikasjoner som befinner seg i et utvalg yrker. Utdanning.no er som tidligere nevnt et nettsted og en ressurs som blir brukt av barn og unge for å navigere seg i

utdanninger og yrkesvalg. I analysen tar jeg for meg følgende yrker: *grafisk designer, tømrer, sykepleier og frisør*.

Grafisk designer

Modalitet

I tekstutdraget om grafisk designer finner vi både epistemiske påstander og modaliserte påstander, vi finner også deontiske beordringer av typen pålegg. Eksempler på beordringer er bruken av modalverbene «skal» og «må», som i denne setningen «I arbeid med merkevarebygging *må* en grafisk designer jobbe strategisk,» og «De utvikler visuelle konsepter og utarbeider designelementer som *skal* informere, inspirere eller fenge målgrupper» (Utdanning.no, 2021b). Eksempler på modaliserte påstander i utdraget er «*Ofte* er grafiske designere en del av tverrfaglige team med andre yrkesgrupper (...)». Vi finner også eksempel på en modalisert påstand hvor verbet «*bør*» blir brukt som her: «Derfor *bør* designere også være analytiske, det vil si flinke til å se mange muligheter og finne gode visuelle løsninger» (Utdanning.no, 2021b). I noen av de epistemiske påstandene kommer det frem hvilke kompetanser en grafisk designer burde besitte, blant annet blir det beskrevet hele seks ganger at en grafisk designer skal kunne utvikle eller utforme en rekke visuelle konsepter, visuelle elementer og visuell kommunikasjon. I tillegg kommer det frem at det er viktig for en grafisk designer å blant annet kunne designe, kommunisere, illustrere, kartlegge, jobbe tverrfaglig, strategisk, estetisk og håndverksmessig.

Nominalisering

I utdraget for grafisk designer er det ikke mange nominaliseringer, spesielt ikke noe som er av spesiell betydning. Vi finner eksempler på «utvikling» og «utforming», men hvis vi ser det sett i sammenheng «Kompetansen til en grafisk designer er stadig aktuell i *utformingen* av trykksaker, animasjoner (...) og all annen form for kommunikasjon» (Utdanning.no, 2021b), ser vi at det ikke påvirker eller er med på å skjule verken aktør eller hensikt med teksten. Det samme gjelder for resten av utdraget.

Sykepleier

Modalitet

Av modaliteter i dette utdraget finner vi både deontiske og epistemiske beordringer og påstander. Det er en del epistemiske påstander av typen «Vanlige arbeidsoppgaver for en

sykepleier er å observere og vurdere pasienters tilstand og behov», men det finnes også noen beordringer hvor det er tatt i bruk modalitetsmarkøren «skal». Blant annet at sykepleiere «skal ha kompetanse og holdninger som danner grunnlag for likeverdige tilbud om helsehjelp for alle grupper i samfunnet». Det blir også brukt modalitetsmarkøren «må» hvor det beskrives ulike egenskaper sykepleierne må ha, som for eksempel; tørre å ta ansvar og sette seg inn i pasientens situasjon, være flink til å kommunisere, være innstilt på å lære å bruke datateknologi og teknisk utstyr (Utdanning.no, 2021c). Vi finner også et deontisk tilbud som er modalisert med markøren «kan», hvor det beskrives hva du som sykepleier *kan* jobbe med; å forebygge og behandle sykdom, akutt eller kronisk syke og personer som har utfordringer med sin psykiske helse eller rus (Utdanning.no, 2021c).

Nominalisering

I yrkesbeskrivelsene av sykepleiere finner vi noen nominaliseringer, blant annet «fagutvikling», «endringsarbeid», «medvirkning», «rehabilitering», «samhandling», som i eksempelet «Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er å delta i *fagutvikling, forbedrings- og endringsarbeid*» (Utdanning.no, 2021c). En annen måte man kunne skrevet denne setningen på er ved å skrive at sykepleiere fagutvikler og er med på å forbedre og endre arbeidet, men siden det innledes med å si at de deltar i dette, demper de nødvendigvis ikke handlingsperspektivet eller gjør handlingen upersonlig. Dette gjelder de fleste nominaliseringseksempelene fra dette utdraget.

Tømrer

Modalitet

I yrkesbeskrivelsen av tømrer finner vi mange epistemiske påstander som forklarer hvilke egenskaper og oppgaver du har som tømrer. Her er det deontiske beordringer av typen pålegg hvor modalitetsmarkøren «må» brukes, hvor det står at du som tømrer *må* utføre arbeidet på en sikker og rasjonell måte, at du *må* ha god fysikk og at du *må* være ansvarsbevisst og ha gode kommunikasjons- og samarbeidsevner i dette yrket (Utdanning.no, 2022b). Det blir også brukt en epistemisk modalisert påstand hvor det står at «Tømreren arbeider *noen* ganger selvstendig, men *ofte* sammen med kolleger», hvor det blir brukt determinativet «noen» for å forklare at det jobbes alene, men også adverbet «ofte» i forhold til samarbeid med kollegaer. Vi finner også et eksempel på modalisert beordring hvor det står at det er en «fordel» om du ikke har høydeskrekk som tømrer.

Nominalisering

De eneste eksemplene på nominalisering i denne yrkesbeskrivelsen er under listen over arbeidsoppgaver for tømrere. Denne blir fremstilt punktvis og inneholder beskrivende substantiv for å forklare hva tømrere gjør. Eksempler er «bygging», «innredning», «rehabilitering» og «montering» (Utdanning.no, 2022b).

Frisør

Modalitet

Det er for det meste epistemiske påstander i yrkesbeskrivelsene av frisører av typen «Utvikle nye aktuelle frisyreer for hverdag og fest», men vi finner tre deontiske beordringer av typen pålegg hvor det brukes markøren «må». «Frisøren *må* like å jobbe tett på sine kunder», «frisøren *må* være kreativ og ha fullføringsevne, like salg og markedsføring», og «du *må* kunne håndtere alle typer kunder og mennesker». Vi finner også en modalisert påstand av typen epistemisk, her står det at «god fysisk form er en *fordel*», (Utdanning.no, 2022a). Andre kompetanser som kommer frem i de epistemiske påstandene er at frisører må jobbe med allergifremkallende produkter, ha kompetanse innen hår og pleie, jobbe kreativt og kunne kommunisere med og veilede kunder (Utdanning.no, 2022a).

Nominalisering

Som de tidligere nevnte yrkesbeskrivelsene er dette utdraget også i stor grad henvendt direkte til individet og det er utelukkende få nominaliseringer som fraskriver handlingen fra subjektet.

5. Analyse del 2

I den andre delen av analysen vil jeg ta for meg *Fagets relevans og sentrale verdier* og *Kjerneelementer* fra Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020, *Formål* og *Hovedområder* fra Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006, og de fire ulike yrkesbeskrivelsene fra yrkene *grafisk designer*, *sykepleier*, *tømrer* og *frisør* fra Utdanning.no. For å repetere hvorfor jeg analyserer på denne måten, vil jeg se hvor utdrag fra disse tekstene posisjonerer seg i forhold til kompetanser for det 21. århundre, for å lettere plassere materialet mitt som yrkesforberedende eller ikke. Jeg bruker derfor kompetanser for det 21. århundre som målestokk for hva vi ser etter av kompetanser for fremtiden.

5.1 Tools for Working

Fagkompetanse

Siden denne oppgaven tar for seg læreplanen for kunst og håndverk og yrkesbeskrivelser knyttet til yrkesforberedelse, vil det i kategorien fagkompetanse handle om fagspesifikke kompetanser som gjelder for faget. For eksempel fra *Fagets relevans og sentrale verdier* hvor det heter at «Gjennom å delta i estetiske prosesser skal elevene få erfaring med å kunne forestille seg det som ennå ikke er, og et grunnlag for å medvirke i kultur- og samfunnsutvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Andre poenger fra *Kjerneelementene* står det at «Elevene skal utvikle forståelse for materialers egenskaper, funksjonalitet og uttrykk gjennom eget skapende arbeid» (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Vi finner også i *Formål* fra LK06 eksempler på at «Den estetiske dimensjonen står sentralt i barn og unges hverdag og utgjør et grunnlag for deres valg og ytringer.», samt at det skrives om praktisk skapende arbeid i verkstedene og bruk av tradisjonelle og nyere materialer, redskaper og teknikker (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

Praktiske ferdigheter og fagkompetanse

Det er fort gjort å ville sortere mange av kompetansebeskrivelsene under fagkompetanser. For eksempel fra beskrivelsene fra tømreryrket, hvor det handler mye om å kunne bygge, innrede, rehabilitere og montere ulike bygninger, trehus og moduler. I tillegg blir det vektlagt at en for eksempel ikke burde ha høydeskrekk men burde ha gode fysiske forutsetninger hvis man ville jobbe som tømrer (Utdanning.no, 2022b). Dette ser vi spesielt i tømreryrket, kanskje fordi det er et praktisk og yrkesfaglig yrke. Her var det vanskelig å skulle finne en kategori å sette det inn under fra de 21. århundre – kompetansene som ble hentet og utformet i NOU 2015:7, spesielt når begrepet fagkompetanse oppfattes som vagt og stort. Det ble derfor aktuelt å lage en ekstra kompetanse som jeg mener ofte gjelder for praktiske yrker, nemlig *praktiske ferdigheter*. Dette var en kompetanse som ikke eksplisitt blir beskrevet i kompetanser for det 21. århundre, men som man på mange måter kan si går inn under fagkompetanse fordi det handler om ferdigheter en må tilegne seg for å kunne jobbe som eksempelvis håndverker.

Av de andre yrkene kan man også trekke frem blant annet frisør og sykepleier når det gjelder disse praktiske ferdighetene. Som frisør går mye av jobben ut på å vaske, klippe, farge og føne hår (Utdanning.no, 2022a). Dette går under praktiske ferdigheter som må trenes opp og øves på. Sykepleiere har også spesifikke fagkompetanser, eller praktiske ferdigheter som går

ut på å utføre helsekontroller og prosedyrer (Utdanning.no, 2021c). Fra *Formål* i LK06 ser vi også at det er flere utdrag som handler om praktiske ferdigheter, «Praktisk skapende arbeid i verkstedene med å gi form til opplevelser og utvikle produkter står helt sentralt i faget», (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

IKT – kompetanse

Vi finner i *Kjerneelementene* (Utdanningsdirektoratet, 2019b) at «De skal bruke harde, plastiske og myke materialer og digitale verktøy på en etisk, miljøbevisst og trygg måte gjennom hele skoleløpet.» i tillegg til at «Elevene skal bruke visuelle virkemidler bevisst og eksperimenterende i todimensjonale, tredimensjonale og digitale uttrykk.». Fra *Formål* står det at faget bidrar til tverrfaglig samarbeid om design og teknologi, spesielt innenfor det praktisk- estetiske aspektet ved design (Utdanningsdirektoratet, 2006a). I *Hovedområder* (Utdanningsdirektoratet, 2006b) ser vi også at det blir lagt vekt på digitale bildemedier, hvor det står «I visuell kommunikasjon er praktisk skapende arbeid med todimensjonal form og digitale bildemedier vektlagt.». I tillegg kan man argumentere for at begreper som *samfunnsutvikling, innovasjon, utvikling og problemløsning*, som blir nevnt både i LK06 og LK20 er sentrale og viktige begreper i det å videreutvikle og besitte IKT- kompetanse. Vi vet også at digitale ferdigheter ligger under de grunnleggende ferdighetene i begge læreplanene.

I yrkesbeskrivelsene ser vi også vektlegging av IKT – kompetanse. Spesielt innenfor yrket grafisk designer, naturlig nok. Blant annet arbeid og design av apper, webside, visuelle elementer og maler ved hjelp av digitale designerverktøy (Utdanning.no, 2021b). Vi finner det også i sykepleieryrket hvor det argumenteres for at «Du må være innstilt på å lære å bruke datateknologi og teknisk utstyr, og følge med på forskning innen det du jobber med», (Utdanning.no, 2021c). Som tømrer er det også vanlig å bruke digitale hjelpemidler, spesielt som oppslagsverk og for å dokumentere arbeidet (Utdanning.no, 2022b).

5.2 Ways of Working

Kommunikasjon og samarbeid

Vi finner noen eksempler på viktigheten av kommunikasjon og samarbeid i begge utdragene fra læreplanene. «Samarbeid med lokalt kultur- og næringsliv skal bidra til å knytte elevenes skapende arbeid med aktuelle problemstillinger» står det i *Fagets relevans og sentrale verdier* (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Mens det i *Formål* står at «Faget gir muligheter for utvikling

av entreprenørskap og samarbeid med bedrifter, institusjoner og fagpersoner» fra LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Disse to eksemplene tar på mange måter for seg den samme tematikken. I tillegg legges det vekt både i LK20 og LK06 på å utvikle visuell kommunikasjon og hvordan eksperimentering med visuelle virkemidler og praktisk skapende arbeid er med på å få eleven til å kunne lese, forstå og bruke det visuelle språket (Utdanningsdirektoratet, 2019a, 2019b).

I yrkesbeskrivelsene er det et stort fokus på dette med kommunikasjon og samarbeid, noe som er forståelig da det å ta del i arbeidslivet ofte dreier seg om å samhandle med andre mennesker, både kolleger og andre man møter i jobben. I samtlige av yrkene blir kommunikasjon spesifikt nevnt. Eksempler på dette er blant annet hos grafiske designere som ofte er en del av tverrfaglige team med andre yrkesgrupper, og i kontakt med kunder hvor de må ta gode kommunikasjonsvalg (Utdanning.no, 2021b). Som tømmer er det også ofte at man jobber sammen med andre kolleger og må planlegge arbeidet med andre fag og aktører (Utdanning.no, 2022b). Som sykepleier er det også viktig å kunne kommunisere og samarbeide, og her nevnes det at man som sykepleier jobber med mennesker i alle aldre, fra fødsel til alderdom og død, og mennesker fra alle kulturer og samfunnslag. Derfor er det viktig med gode ferdigheter i kommunikasjon og samhandling (Utdanning.no, 2021c). I tillegg er det viktig for sykepleiere å forebygge helsefremmende arbeid gjennom undervisning, råd og veiledning, samt koordinere helsetjenester med andre yrkesgrupper og kolleger (Utdanning.no, 2021c). Frisører må også kunne jobbe tett på sine kunder og ha god kommunikasjon og serviceinnstilling (Utdanning.no, 2022a).

5.3 Ways of Thinking

Kreativitet og innovasjon

Innenfor kreativitet og innovasjon er det mange punkter fra både LK20 og LK06 som kan trekkes inn som relevante for utvikling av denne kompetansen. Her har vi blant annet i *Fagets relevans og sentrale verdier* at kunst- og håndverksfaget er sentralt for kreativitet og refleksjon over visuell og materiell kultur. I tillegg nevnes det at skaperglede, utforskertrang og ansvarlig medvirkning er grunnleggende for samfunnet og individet (Utdanningsdirektoratet, 2019a). I *Kjerneelementet Kunst- og designprosesser* vektlegges både åpne og utforskende prosesser, og stegvise prosesser med utvikling og innovasjon som mål (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Fokus på utvikling av fantasi og kreativitet gjennom

utprøving og fordypning i faget fremheves i *Formål*, LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Fra *Hovedområder* i LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2006b) ser vi at utforming av ideer, arbeidstegninger, produkter og bruksformer står sentralt.

I utvalget av yrker og tilhørende yrkesbeskrivelser handler det også om kompetanser som innebefatter kreativitet og innovasjon. Spesielt ser vi at grafiske designere må ha evne til å komme opp med idéer og skisser som skal presenteres for kunder, samt utvikle konsepter og løsninger til kundens behov. Det handler mye om design og utvikling av produkter, visuelle konsepter, innpakning, logo, webside og andre designelementer (Utdanning.no, 2021b). Dette gjelder også for frisører som må jobbe kreativt direkte i kontakt med kunden, de må i tillegg utvikle nye aktuelle frisyreer og kunne markedsføre seg selv og arbeidsplassen (Utdanning.no, 2022a).

Kritisk tenkning og problemløsning

Kritisk tenkning og problemløsning blir ikke direkte nevnt i dette utdraget fra LK20, men vi finner i *Kjerneelementer* eksempler på at det i kunst- og designprosesser innebærer at eleven skal utvikle nysgjerrighet, kreativitet, mot, skaperglede, utholdenhet og evne til å løse problemer. I tillegg ser vi i *Hovedområder* fra LK06 at kjennskap til materialer, problemløsning og produksjon kan danne grunnlag for innovasjon og entreprenørskap og at «Form, farge og komposisjon samt idéutvikling, problemløsning og symbolbehandling er sentrale emner i hovedområdet», i *Visuell kommunikasjon* (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Samtidig står det i *Formål* at faget bærer med seg ulike tradisjoner, blant annet gjennom designeres idéutvikling og problemløsning (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

I yrkesbeskrivelsene finner vi eksempler på at kritisk tenkning og problemløsning er viktige kompetanser hos grafiske designere hvor det står at de jobber praktisk, estetisk og håndverksmessig, så vel som analytisk, abstrakt og problemløsende (Utdanning.no, 2021b). Hos sykepleiere blir det vektlagt at deres arbeidsoppgaver også går ut på å delta i fagutvikling og forbedringsarbeid. I tillegg må sykepleiere være omgjengelig, snarrådig, selvstendig og kunne ta ledelsen i kritiske situasjoner (Utdanning.no, 2021c).

Metakognisjon og å lære å lære

Man kan si at utdanning generelt burde handle om metakognisjon og at alle elever skal lære seg å lære. I utdragene fra læreplanen brukes ikke begrepet spesifikt, men det kan tolkes underliggende når det blir brukt begreper som «personlig utvikling», «refleksjon» og «realisere verdigrunnlaget for opplæringen» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). I tillegg står det i *Kjerneelementene* at elevene skal «utvikle forståelse» og «utvikle nysgjerrighet, kreativitet, mot, skaperglede, utholdenhet og evne til å løse problemer», som man kan si er egenskaper for å kunne utvikle evne til å lære å lære (Utdanningsdirektoratet, 2019b). I Formål ser vi også at utvikling av fantasi, kreativitet, motorikk og håndlag «gir den enkelte muligheten til å oppleve gleden ved å skape og mestre» (Utdanningsdirektoratet, 2006a), som vil bidra til læring og metakognisjon.

I yrkesbeskrivelsene finner vi flere eksempler på metakognisjon og det å lære seg å lære. For eksempel skal tømrere «lese og forstå tegninger og konstruksjoner» samt «planlegge egne arbeider og samordne arbeidet med andre fag og aktører» (Utdanning.no, 2022b). Hos sykepleiere står det at «vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er å delta i fagutvikling, forbedrings- og endringsarbeid» (Utdanning.no, 2021c).

5.4 Living in the World

Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet

I *Kjerneelementer* skrives det om hvordan elevene skal møte eksempler på og reflektere over hvordan kunst, håndverk og design speiler og er med på å forme kultur, samfunnsutvikling og folks identitet (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Vi ser også at det blir tatt opp i *Formål*, hvor de skriver at kunnskap kan bidra til personlig utvikling som er en forutsetning for målrettet produksjon (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Gjennom yrkesbeskrivelsene ser vi at grafiske designeres oppgaver ofte varierer mye ut i fra hvilken rolle de tar (Utdanning.no, 2021b). Som tømrer forventes det også at man kan planlegge egne arbeider og samordne arbeidet med andre fag og aktører (Utdanning.no, 2022b). Sykepleiere viser seg å ha flere forventninger om kompetanse som handler om personlig og sosialt ansvar. De skal ha kompetanse og holdninger som danner grunnlag for likeverdige tilbud om helsehjelp for alle grupper i samfunnet, i tillegg er vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier å ivareta både pasienter og de pårørende (Utdanning.no, 2021c).

Kulturell bevissthet og kompetanse

I faget kunst og håndverk viser det seg å være et stort fokus på kulturell bevissthet og kompetanse. Vi ser at i *Fagets relevans og sentrale verdier* refereres det til kunst- og kulturuttrykk og hvordan det løfter frem nye perspektiver, samtidig som at elever skal få erfaring med et variert spekter av norsk, samisk og internasjonal kunst, design og håndverk. Aspekter som går igjen er toleranse for kulturelt mangfold, og kunnskap om og erfaring med kunst- og håndverkstradisjoner og immateriell kultur (Utdanningsdirektoratet, 2019a). I *Kjerneelementene* er det en egen kategori som tar for seg kulturforståelse, hvor elevene skal utforske samtidens visuelle kultur og kulturarv fra ulike verdensdeler samtidig som skal møte eksempler på og reflektere over hvordan kunst, håndverk og design speiler og er med på å forme kultur, samfunnsutvikling og folks identitet (Utdanningsdirektoratet, 2019b).

Det er mange referanser til kulturell bevissthet og kompetanse i *Hovedområdene* også, hvor det skrives om utvikling av tradisjonen med fritt skapende arbeid innenfor bilde og kultur. Samtidig som faget handler om inspirasjon fra kunsthistorien, fra helleristninger via antikken og renessansen til dagens kunstverk i det flerkulturelle samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2006b). I *Formål* legges det også stor tyngde på kulturell bevissthet og kompetanse. Herunder ser man blant annet at faget kunst og håndverk står sentralt i utviklingen av den kulturelle allmenndannelsen, viktigheten av samisk kunst og håndverk som en naturlig del av kulturarven og forståelse for fortidens og nåtidens kunst som grunnlag for videre utvikling av vårt flerkulturelle samfunn (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Kulturell bevissthet og kompetanse er sentralt i tømmeryrket, hvor rehabilitering og vedlikehold av bygninger er viktig. De må også kunne restaurere gamle bevaringsverdige trehus til deres opprinnelige eller tidlige tilstand (Utdanning.no, 2022b). For sykepleiere er det som nevnt i forrige avsnitt viktig å ha holdninger som danner grunnlag for likeverdige tilbud om helsehjelp for alle grupper i samfunnet, dette går inn under både personlig og sosialt ansvar, men også kulturell kompetanse og bevissthet (Utdanning.no, 2021c).

Liv og karriere/jobbkompetanse

Jobbkompetanse eller liv og karriere blir referert i *Fagets relevans og sentrale verdier* som at «Faget skal forberede elevene på et hverdags- og arbeidsliv som stiller krav om innovasjon, praktiske ferdigheter og evne til å gjøre estetiske og etiske valg». Det heter også at det skal skje samarbeid med lokalt kultur- og næringsliv i faget (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Det

står lite om det i *Kjerneelementer* og *Hovedområder*, men i *Formål* fremkommer det at «Den estetiske dimensjonen står sentralt i barn og unges hverdag og utgjør et grunnlag for deres valg og ytringer», samt at «faget er også forberedende for en rekke utdanninger og yrkesvalg» (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

Man kan på mange måter si at yrkesbeskrivelsene på generell basis handler om jobbkompetanse og at alle punktene automatisk går inn under denne kategorien. Samtidig ser vi at det blant annet hos sykepleiere refereres til at sykepleiere ofte må delta i fagutvikling og forbedrings- og endringsarbeid. Det er også mange sykepleiere som velger å ta en mastergrad eller videreutdanning og spesialisere seg etter å ha fullført den opprinnelige utdannelsen (Utdanning.no, 2021c).

Borgerskap – lokalt og globalt

Vi finner flere viktige poenger som omfatter lokalt og globalt borgerskap i læreplanene. Det nevnes blant annet at «skaperglede, utforskertrang og ansvarlig medvirkning er grunnleggende for samfunnet og individet» og «samarbeid med lokalt kultur- og næringsliv skal bidra til å knytte elevenes skapende arbeid til aktuelle problemstillinger» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). I tillegg står det at elevene «skal bruke harde, plastiske og myke materialer og digitale verktøy på en etisk, miljøbevisst og trygg måte gjennom hele skoleløpet» samt at «kunnskap om visuell og materiell kultur gir grunnlag for å ta bevisste valg som forbruker og medborger i eget skapende arbeid» (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Det står også om borgerskap i *Hovedområder* fra LK06. Her er det mer indirekte og handler om fysisk medvirkning til borgerskap som «I arkitektur står kunnskap om det fysiske nærmiljøet sentralt. Dette innebærer kunnskap om hvordan bygningskulturen, inne- og uterom, kan påvirke vår hverdag» (Utdanningsdirektoratet, 2006b). I *Formål* blir tematikken omtalt ved å snakke om at kunnskap bidrar til personlig utvikling, og at denne kunnskapen vil styrke muligheten for deltakelse i demokratiske beslutningsprosesser (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

Som grafisk designer er borgerskap som kompetanse også noe som blir lagt vekt på, blant annet ved å «designer innpakning til et nytt produkt eller et eget skiltsystem for et område, f.eks. en flyplass» (Utdanning.no, 2021b). Som tømmer «Må man utføre arbeid på en rasjonell og sikker måte som tilfredsstillende krav til helse, miljø og sikkerhet», i tillegg til å

«Vedlikeholde eksisterende trehus og oppgradere dem til dagens eller en bedre standard» (Utdanning.no, 2022b). Sykepleiere bidrar på mange måter til borgerskap, for eksempel ved å forebygge og behandle sykdom og tilby helsehjelp gjennom undervisning, råd og veiledning (Utdanning.no, 2021c).

6. Diskusjon

6.1 Innledning

Innledningsvis vil jeg ta med meg et poeng Grue (2011) gjør i forbindelse med kritisk diskursanalyse og hvordan man går frem i når det kommer til analyse og diskusjon. Her skriver han om hvor upraktisk det er å gå gjennom hver setning når man har et veldig langt dokument, og at man må starte et sted. Til sammenligning har jeg ikke i min oppgave like store mengder tekst som skal analyseres, hvilket er med overlegg da det betyr at jeg i større grad kan gå i dybden på analysematerialet. Grue (2011) skriver at kritisk diskursanalyse er beslektet med hermeneutisk metode, fordi vi beveger oss frem og tilbake mellom en helhetlig forståelse av tolkningsobjektet og en utspørring av objektets enkelte aspekter. Han skriver også at vi benytter oss av abduksjon, hvor det sluttet data til den mest plausible forklaring, som vi kommer frem til gjennom å lese sekundærlitteratur og fagspesifikk teori (Grue, 2011). Jeg ønsket å belyse dette poenget før den videre drøftelsen for å forsøke å forklare fremgangsmåten i hvordan jeg foretar drøftelsen i denne oppgaven. Prosessen i drøftingen har nemlig bestått av nettopp dette; å trekke slutninger basert på egne analyser og observasjoner gjort i teksten, samtidig som jeg har sett på hvordan dette kan kobles til og knyttes hen til teori.

For å hente oss litt inn og se tilbake på hvor vi startet, vil jeg minne om hva problemstillingen til oppgaven tar for seg. Vi ser altså på *hvilken rolle kunst- og håndverksfaget har som et yrkesforberedende fag* og det er det vi skal prøve å diskutere her i drøftingen. For å diskutere dette har vi analysert de utvalgte tekstutdragene for å se hvilke språklige virkemidler og poenger som kom frem gjennom analysen. Her vil det være relevant å sammenligne, studere og trekke frem hva som ble belyst fra de ulike tekstutdragene. I tillegg har vi kompetansene fra det 21. århundre som også inngikk i analysen, og som forhåpentligvis vil være nyttig i prosessen for å se hvordan faget kunst og håndverk kan knyttes til de utvalgte yrkene.

6.2 Læreplanene

Først og fremst skal vi se på de ulike modalitetene som dukker opp i tekstutdragene. Her finnes det en del epistemiske påstander, som viser til utveksling av kunnskap og rett og slett forklaringer av faget. Det fremkommer også en god del deontiske beordringer av typen pålegg, hvor det er bruk av modalitetsmarkører som «skal» og «må». Det som skiller seg ut i de ulike utdragene av læreplanene er at det i LK06 ikke finnes noen beordringer, mens det i LK20 finnes langt flere, både i *Fagets relevans og sentrale verdier* og *Kjerneelementer*. Det er interessant å se hvordan språket har utviklet seg i de to læreplanene, spesielt siden det kan virke som det har gått i retning av å ha blitt et mer bestemt og direkte språk i den nyere læreplanen, med mer utøvelse av makt. Det blir i tillegg brukt verb som «kan», som i eksempelet «Kjennskap til materialer, problemløsning og produksjon *kan* danne grunnlag for innovasjon og entreprenørskap» (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Her finner vi en helt annen måte å formulere seg på fra LK20 hvor det for eksempel står «Kjerneelementet kunst- og designprosesser innebærer at elevene *skal* utvikle nysgjerrighet, kreativitet, mot, skaperglede, utholdenhet og evne til å løse problemer» (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Disse to ulike måtene å formulere seg på viser tydelige retninger for hvordan læreplanen ønsker å uttrykke seg. Som vi så gjennom NOU 2015:8 *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser* kan dette være et direkte resultat av arbeidet som ble gjennomført i denne rapporten. Arbeidet utvalget gjorde i rapporten handlet om å vurdere hvilke kompetanser elevene vil trenge i fremtidens samfunns- og arbeidsliv. De skulle også presentere hvilke kompetanser som vil være viktige for elevene fremover. Måten språket blir brukt i LK06 virker å være mindre førende og mer som et forslag til hvordan innovasjon og entreprenørskap *kan* dannes, mens det i LK20 blir lagt større vekt på at man gjennom kunst- og designprosesser *skal* utvikle elevenes kompetanser og egenskaper, hvilket er bemerkelsesverdig og interessant å se.

Vi finner langt flere eksempler på nominaliseringer i LK06 versus LK20. Det kan tilsynelatende virke som det i den eldre læreplanen utøves en større distanse mellom hvordan vi involverer menneskelig medvirkning i beskrivelser av faget. I *Hovedområder* brukes nominaliseringer som «problemløsning», «eksperimentering» og «idéutvikling», i formuleringer som «*Eksperimentering* med visuelle virkemidler står sentralt i arbeid med visuell kommunikasjon i ulike medier» (Utdanningsdirektoratet, 2006b). I *Kjerneelementer* ser vi en lignende formulering hvor de har en annen måte å ordlegge seg på. Her står det at «Elevene skal bruke visuelle virkemidler bevisst og eksperimenterende i todimensjonale, tredimensjonale og digitale uttrykk» (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Dette er også en måte å

direkte involvere elevene mer, fordi det understrekes at elevene skal bruke visuelle virkemidler på *eksperimenterende* måte, fremfor *eksperimentering* med visuelle virkemidler. Som det i NOU 2015:8 blir poengtert, har skolen et ansvar for å utvikle elevenes kompetanse, samt lære elevene hvordan de skal ta i bruk kunnskaper og ferdigheter. Maus (2015) poengterer hvordan design og håndverkskunnskaper forbereder unge på morgendagens utfordringer, og her ser vi et eksempel på hvordan den nye læreplanen ønsker å legge et større press på elevenes involvering i utvikling og eksperimentering med visuelle virkemidler. Det er et tydelig og konkret språklig grep som har betydning for hvordan man forholder seg til og fortolker disse styringsdokumentene.

En annen faktor som er interessant å se i *Kjerneelementene* er at det er en del deontiske beordringer i utdragene, hvor de bruker modalitetsmarkøren og pålegget «skal» for å si hva elevene eller faget skal bidra til eller utrette. For eksempel «Kjerneelementet kunst- og designprosesser innebærer at elevene skal utvikle nysgjerrighet, kreativitet, mot, skaperglede, utholdenhet og evne til å løse problemer» (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Det som er interessant er at disse beordringene i mange av tilfellene er etterfulgt av verbene «utvikle» og «utforske» som jo i seg selv ikke kan sies å være hverken beordrende eller konkret. Både utvikle og utforske som verb handler om prosessarbeid, og det å ta seg frem på en prøvende og oppstykket måte. Begge verbene kan sies å beskrive arbeidsmetoder som er fornuftige å bruke i en kreativ prosess. Det at man beordrer elevene til å skulle utforske og utvikle vil jeg påstå er en uheldig måte å uttrykke seg på. Det kan være utfordrende å skulle «tvinge» elever til å jobbe utforskende, for eksempel.

Vi ser at det i kompetanser for det 21. århundre legges stor vekt på både kreativitet og innovasjon, samt kritisk tenkning og problemløsning, hvorav å utvikle og utforske går inn under begge disse kompetanseoverskriftene. Hvis vi ser litt videre på de deontiske beordringene fra LK20, handler det i stor grad om hvordan faget skal utvikle elevene. Vi finner eksempler på at faget skal hjelpe elevene å utvikle kompetanser som praktiske ferdigheter, utholdenhet, forståelse av materialers egenskaper, nysgjerrighet, kreativitet og mot blant annet. Flere av disse kompetansene finnes også i yrkesbeskrivelsene. For eksempel under kreativitet og innovasjon legges det frem at grafiske designere må ha evne til å komme opp med idéer og skisser, og utvikle konsepter og løsninger til kundens behov. I tillegg skulle frisører utvikle nye aktuelle frisyreer og kunne markedsføre seg selv, og sykepleiere måtte være med på fagutviklingsarbeid. Dette peker på direkte sammenhenger mellom hvordan

kunst- og håndverksfaget er med på å utdanne og forberede elevene i utvalgte yrkesrelevante kompetanser. Flere av disse kompetansene kjenner vi igjen fra Heggevolls (2015) ytring fra FORM hvor hun delte fra søk i jobbannonser. Typisk ordbruk der var «utadvendt, nyskapende, kreativ, handlekraftig, samarbeidsvillig og løsningsorientert» som vi ser i både læreplanene og yrkesbeskrivelsene. Vi finner eksempler i NOU 2015:8 på at ulike fagkompetanser skal vektlegges i skolens faglige innhold, hvorav kompetanse i å utforske og skape er et av disse. Rapporten påpeker også at skolen skal bidra til elevenes potensiale som mennesker, både for å ta del i kulturarven, men også henge med i dagens samfunn, og endringene som skjer i forhold til vitenskapelige disipliner, fremvoksende kunnskapsområder og i arbeidslivet (NOU 2015:8). Her ser vi altså en tydelig sammenheng mellom læreplanene og yrkesbeskrivelsene. I LK20 blir det i større grad brukt mer førende språk, men tematikken og budskapet inngår som en fellesnevner i de ulike utdragene.

Som nevnt ovenfor ser vi mange eksempler på deontisk beordring av typen pålegg i den nye læreplanen, hvor modalitetsmarkøren «skal» blir hyppig brukt. Vi ser at det er en tydelig forskjell på læreplanene med tanke på dette, hvor det i LK20 blir brukt langt flere beordringer. I tillegg så vi at det var flere nominaliseringer i LK06, som gjør at det menneskelige handlingsrommet på mange måter viskes ut av betydningen i setningen. FNs barnekonvensjon kan bidra til å kaste lys over årsaken til dette, fordi det blant annet gjennom konvensjonen har blitt et større fokus på barns stemme og rettigheter. Det heter i konvensjonen at partene skal ta sikte på å oppmuntre utviklingen av forskjellige former for videregående opplæring og gjøre dem tilgjengelige og oppnåelige for ethvert barn (Barne- og familiedepartementet, 1991). I tillegg står det at barnets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner skal utvikles. Det vi kan lese ut av dette er at utdanningspolitikken og diskursen knyttet til dette muligens har endret seg over tiden mellom LK06 og LK20, hvor vi ser en betydelig endring i språkets natur og hvordan vi oppfatter den. Barnets stemme kommer på mange måter mye tydeligere frem og blir sentrert som hovedperson i den nyere læreplanen, hvor det i den eldre læreplanen er mye større signifikans lagt i fagets rolle. Dette må kunne antas å være i tråd med barnekonvensjonens formål.

6.3 Yrkesbeskrivelsene

I yrkesbeskrivelsene vil jeg si at språket er mer uforutsigbart og uhøytidelig. Dette er kanskje ikke så unaturlig da Utdanning.no er en nettressurs barn og unge skal kunne benytte seg av.

Språket oppleves uformelt og ikke like nøye revidert eller gjennomtenkt som læreplanene, hvor det i tillegg er et større sprik mellom hvordan de ulike yrkene blir portrettert og i hvilken grad yrkene blir beskrevet. Hvis vi for eksempel ser på grafisk designer og tømrer er det store forskjeller på hvor inngående informasjon det er, da det i mye større grad utdypes om yrket grafisk designer enn tømrer, for eksempel. Kanskje er dette fordi flere lurer på hva arbeidsoppgavene til en grafisk designer er, eller det kan være fordi det er nødvendig å forklare hva en grafisk designer holder på med i større grad enn hva en tømrer gjør, men det blir bare spekulasjoner fra min side. Dette kan ha en effekt på hvordan elevene opplever yrkesbeskrivelsene på Utdanning.no, i både positiv og negativ retning. Vi finner også eksempler på måter å beskrive yrkene på som er meget deskriptive og detaljorientert. Det er i tillegg en del beordringer å finne, for eksempel ser vi at det blir brukt pålegg om at sykepleiere *må* være flinke å kommunisere og at de *skal* ha kompetanse og holdninger som danner grunnlag for likeverdige tilbud om helsehjelp for alle grupper i samfunnet. Vi ser også at tømrere *må* utføre arbeid på en sikker og rasjonell måte og ha gode kommunikasjonsevner- og samarbeidsevner. Frisører *må* videre være kreative og ha fullføringsevne, og grafiske designere *må* i arbeid med merkevarebygging jobbe strategisk (Utdanning.no, 2021b, 2021c, 2022a, 2022b). Dette etterlater et inntrykk av teksten som førende, og har på mange måter samme effekt som en jobbannonse hvor det står at du *må* ha disse ferdigheter og skussmål for å være kvalifisert til jobben. Hvis du sitter med en følelse av at du ikke strekker til på ett av punktene, vil du *nødig* søke på den jobben.

Det foreligger i tillegg noen beordringer om kompetanser en *må* eller *skal* ha i de ulike yrkene som ikke vil være mulig å utvikle på samme måte som andre kompetanser, men som snarere går inn under personlige eller fysiske forutsetninger. Eksempler på dette kan være at det er en fordel om tømrere ikke har høydeskrekk og har god fysikk, eller at frisører ikke har allergier og er i god fysisk form (Utdanning.no, 2022a, 2022b). Du kan selvsagt trene deg opp til god fysisk form, men høydeskrekk og allergier *må* kunne antas å ekskludere enkelte mennesker. Dette kan kobles opp mot Paulsen & Haug (2020) som skriver om utdannings- og yrkesvalg i 10.klasse. Her var det flere punkter som var relevante for elevene når de skulle ta yrkesvalg, blant annet deres interesse for praktisk arbeid og jobbmuligheter, samt linjevalg som samsvarte med interesser. I tillegg skriver Parsons (1909) at det er tre viktige poenger som er avgjørende i yrkesvalget, hvor det første poenget handler om å ha en klar forståelse og kjennskap til seg selv, sine begrensninger, begavelser, evner, ambisjoner og interesser. Innunder dette kan vi si at vi finner praktiske ferdigheter og forutsetninger, og faktorer som

høydeskrekk og allergi vil naturligvis være nærliggende for en person å ta hensyn til når man tar utdannings- og yrkesvalg. Slike forutsetninger er noe kunst- og håndverksfaget kan være med på å realisere, hvor elever får utviklet og testet ut sine egenskaper innenfor emner som vi kanskje ikke erfarer i andre fag.

Vi ser at det er eksempler på nominaliseringer i yrkesbeskrivelsene, men i liten grad. De fleste setningene fra yrkesbeskrivelsene inkluderer yrkesutøveren som skal gjennomføre arbeidsoppgavene og besitte kompetansene. Herunder har vi eksempler som «Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er...», «En sykepleier skal ha...», «Det er også tømmerens jobb...», «Tømmeren utfører også...» og «Designere gir råd...» (Utdanning.no, 2021b, 2021c, 2022b). I de tilfellene der vi finner nominaliseringer er det ofte hvor det blir ramset opp hva arbeidsoppgavene til yrkesgruppene går ut på, som for eksempel *rehabilitering*, *innredning*, *montering*, *løsning*, *anbefaling*, *behandling*. I de fleste tilfellene, og generelt sett, er disse beskrivelsene direkte henvendt til hva du som yrkesutøver skal evne og kunne i de utvalgte yrkene. Kanskje brukes disse nominaliseringene ubevisst og oppramsende, uten noen dypere hensikt.

Som mottaker av disse tekstene oppfatter jeg yrkesbeskrivelsene på mange måter som veldig deskriptive av prosessene fremfor å presentere det som ting og enheter. Det oppleves ikke som en overlatt hensikt i måten tekstene blir lagt frem, med tanke på å skjule avsender eller budskap, i så måte at aktører og ansvar blir usynliggjort i måten språket brukes. Det kunne tenkes at det ville vært aktører bak disse yrkesbeskrivelsestekstene fordi bedrifter ønsker flere søkere til utdanningen for eksempel, men det blir ikke direkte synlig via nettstedet. Det eneste man kan argumentere for er at det noen av yrkesbeskrivelsene er mer utdypende og inneholder større og «bedre» beskrivelse av yrket. Vi kan se nederst på Utdanning.no at de utvalgte yrkesbeskrivelsene blir kvalitetssikret av Norsk sykepleierforening, Grafill – Norsk organisasjon for visuell kommunikasjon, Faglig råd for frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign og Faglig råd for bygg og anleggsteknikk (Utdanning.no, 2021b, 2021c, 2022a, 2022b). Det vil altså si at vi kan tolke senderen av teksten som en ikke nøytral aktør innenfor yrket, de ulike fagforeningene ønsker selvsagt å fremme yrket, men vi kan si at hensikten med teksten forholder seg nøytral. Det virker ikke som det er noen politiske eller økonomiske baktanker i forbindelse med yrkesbeskrivelsene, fordi aktørene som står bak er Departementet for høyere utdanning og kompetanse og disse fagforeningene. Dette vil jeg også tro er bevisste valg direktoratet har gjort seg.

I den neste delen av diskusjonen vil jeg diskutere del to av analysen, her skal vi se på hvilke sammensetninger av kompetanser som kom frem gjennom analysen. Jeg har valgt å bruke kategoriene Tools for Working, Ways of Working, Ways of Thinking og Living in the World som overskrifter for å dele inn de ti kompetansene. Dette er for å fremsette funnene på en oversiktlig måte for leseren.

6.4 Tools for Working

Under overskriften Tools for Working, eller oversatt til norsk; verktøy for å jobbe, finner vi fagkompetanse, praktiske ferdigheter og IKT-kompetanse. Tidligere under kompetansen fagkompetanse gjorde jeg det kjent at jeg valgte å legge til en ekstra kategori for å definere hvor personlige og praktiske egenskaper hørte til. Jeg hadde opprinnelig kategorisert det som fagkompetanse, men fant det nyttig å sortere det inn under kompetansen *praktiske ferdigheter* i tillegg, selv om dette ikke var den del av kompetanser for det 21. århundre. Jeg slår de her sammen i ett avsnitt, men det er viktig for meg å spesifisere og identifisere hva som spesifikt kan kategoriseres inn under praktiske ferdigheter, og ikke bare under fagkompetanse som helhet. Som vi så i analysedelen var det flere eksempler fra læreplanene på både fagkompetanse og praktiske ferdigheter, hvor det ble trukket frem blant annet fagspesifikke kompetanser som innebærer å delta i estetiske prosesser og at elevene skal utvikle forståelse for materialers egenskaper, funksjonalitet og uttrykk gjennom eget skapende arbeid (Utdanningsdirektoratet, 2019a, 2019b). Her kan man trekke inn eksempler fra tømreryrket hvor det er mye fagkompetanse som må til for å utføre jobben, blant annet å bygge, innrede, rehabilitere og montere ulike bygninger, trehus og moduler (Utdanning.no, 2022b). Innenfor dette arbeidet vil det være nødvendig med kompetanse som tar for seg både estetiske prosesser i for eksempel utforming og bygging, samt at tømrere må ha forståelse for materialers egenskaper, funksjonalitet og uttrykk gjennom eget skapende arbeid for å jobbe med treverk for eksempel. Det er på mange måter en av deres viktigste arbeidsoppgaver og innebærer en stor del praktiske ferdigheter og fagkompetanse. I de andre yrkene fant vi også eksempler på fagkompetanse og praktiske ferdigheter i analysedelen, som blant annet for frisører innebærer å vaske, klippe, farge og føne hår. For sykepleiere så man blant annet at det var relevant å kunne utføre helsekontroller og prosedyrer. Et viktig poeng her vil være å se tilbake på Paulsen & Haug (2020) som ser på elevers utdanning- og yrkesvalg. Her hadde elevene satt praktisk arbeid og jobbmuligheter som et av de viktigste faktorene for hvordan de tok viktige livsvalg. I tillegg ser vi at det i NOU 2015:8 blir lagt vekt på å forsterke

kompetansene også i de praktiske og estetiske fagene og hvordan de skal styrkes i skolen. Gjennom NOU 2015:8 menes det at grunnopplæringen må gi elevene erfaringer med, og muligheter for, utvikling innenfor et bredt spekter av fagområdet, fordi arbeidslivet trenger en lang rekke kompetanser. Det er akkurat dette vi ser på og sammenligner i tekstutdragene fra læreplanen og yrkesbeskrivelsene. Nettopp at kunst- og håndverksfaget er med på å forsterke og forberede elevene innenfor disse kompetansene.

Den siste kompetansen i verktøy for å jobbe er IKT- kompetanse. En kompetanse som har fått et opprykk de siste 20-30 årene, både i skolen og arbeidslivet. Derfor ser vi nok også eksempler på dette i begge utdragene fra læreplanene. Fra LK20 ligger fokuset på bruk av digitale verktøy i arbeid på en etisk, miljøbevisst og trygg måte. Samtidig skal man eksperimentere med visuelle virkemidler i form av for eksempel digitale uttrykk. Under LK06 står det også at det er vektlagt å jobbe praktisk skapende med digitale bildemedier (Utdanningsdirektoratet, 2019a, 2019b). I yrkesbeskrivelsene viser de også til viktigheten av IKT-kompetanse, og også som grafisk designer er denne kompetansen av særskilt betydning. Vi ser at flere av de samme poengene fra læreplanene også går igjen her, hvor arbeid med digitale verktøy, visuelle elementer og designervektøy blir fremhevet. Som sykepleier og tømmer må du kunne bruke datateknologi, teknisk utstyr, digitale hjelpemidler, oppslagsverk og for å dokumentere (Utdanning.no, 2021b, 2021c, 2022b). Det var en tidlig bekymring at det skulle bli for mye fokus på IKT når faget skulle fornyes (Reitan, 2015). Noe man kan forstå og sympatisere med hvis vi ser saken fra kunst- og håndverksøyne. Samtidig er det en viktig og sentral del av fremtiden vår. Det er et ønske om at alle elever skal kunne utfolde seg digitalt i alle fag, også kunst og håndverk, og man ser at det er kompetanser som er viktige for fremtidig arbeidsliv. Binkley et al. (2012) skriver at kunnskap i seg selv vokser mer enn noen gang, og at informasjon og kommunikasjonsteknologi utvikler måten vi jobber på. Vi så også i NOU 2020:2 at teknologiutvikling er en trend som påvirker fremtidens kompetansebehov, derfor er det fortsatt viktig at det fokuseres på, også i fag som kunst og håndverk.

6.5 Ways of Working

Det som er interessant å se i kategorien Ways of Working, er at i læreplanene blir det på mange måter lagt opp til samarbeid når det kommer til entreprenørskap og i samråd med bedrifter, institusjoner og fagpersoner. Dette er noe som viser seg i både LK06 og LK20, og fra yrkesbeskrivelsene ser vi også at samarbeid og kommunikasjon er sentrale kompetanser en

må inneha for å jobbe i samtlige av yrkene. Dette synliggjøres særlig når det kommer til blant annet kommunikasjon med kunder, samarbeid med andre aktører, og ivaretagelse av pasienter, kunder og kollegaer. Dette var også noe som kom frem i undersøkelsen til Antonsen and Seppola (2018), at Utdanning.no ble brukt av elever for å lære mer om eventuelle læresteder og praksisbedrifter, noe som øker muligheten for samarbeid og kommunikasjon. Spesielt interessant er det også at det legges vekt på kompetanse i visuell kommunikasjon og eksperimentering av visuelle virkemidler og språk i begge læreplanene. Almqvist & Langnes (2014) etterspør nettopp dette i deres artikkel. De mener det er lite søkere til estetiske fag fordi det er fordommer knyttet til disse fagene. Det legges frem et forslag i artikkelen om samarbeid mellom skolen og miljøet utenfor, for å gjøre elevens samfunnsmessige nytteverdi mer begripelig (Almqvist & Langnes, 2014). At forfatterne etterspør dette er kanskje et tegn på at dette samarbeidet mellom skolen og aktøren utenfor utdanningsinstitusjonen ikke blir gjennomført i stor nok grad gjennom undervisningen.

6.6 Ways of Thinking

Kreativitet og innovasjon er sentrale begreper i kunst- og håndverksfaget og yrkesbeskrivelsene. Som både grafisk designer og frisør må en kunne komme opp med nye design, utvikle produkter, nye frisyrer og kunne markedsføre seg selv (Utdanning.no, 2021b, 2022a). Heggevoll (2015) skriver at typiske etterspørsler og ordbruk i jobbannonser er «Utadvendt, nyskapende, kreativ, handlekraftig, samarbeidsvillig og løsningsorientert». Utvikling og nyskapning er også begreper som blir vektlagt innenfor entreprenørskap. Den neste kompetansen i Ways of Thinking, *kritisk tenkning og problemløsning*, henger på mange måter sammen med kreativitet og innovasjon fordi det er en sentral del av prosessen, samtidig som det også er gode ferdigheter hvis en skal holde på med innovasjon og entreprenørskap. Fra læreplanene blir det vektlagt at kreativitet og refleksjon over visuell og materiell kultur er sentralt for faget, i tillegg til skaperglede og utforskertrang (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Fokus på utvikling av fantasi og kreativitet gjennom utprøving og fordypning i faget, og utforming av ideer, arbeidstegninger, produkter og bruksformer står sentralt i faget (Utdanningsdirektoratet, 2006a, 2006b). Kreativitet og innovasjon vil være viktig i utdanningen av unge som skal være innovative i forbindelse med fremtidens utfordringer knyttet til bærekraft og miljø.

6.7 Living in the World

Kompetansene vi finner under overskriften Living in the World, handler om hvilke kompetanser som trengs for å leve og fungere i verden som samfunnsborger. Her fant vi ut at det er flere personlige og sosiale ansvar elevene skal lære gjennom kunst- og håndverksfaget. Blant annet at elevene skal reflektere hvordan kunst er med på å forme kultur og at kunnskap skal bidra til personlig utvikling. I yrkesbeskrivelsene handler det om ansvar knyttet til planlegging av arbeid, hvilken rolle en har på jobb samt at man skal kunne ivareta andre mennesker. For at man skal utvikles som individ og være en som tar ansvar og er etisk bevisst er det naturlig å tenke at det har mye å si hvilket utgangspunkt man selv har i oppveksten. Dette er et poeng Paulsen & Haug (2020) gjør, hvor de forklarer hvilke rammer som påvirker elevenes yrkesvalg. Her kan personlige, sosiale, kulturelle eller pragmatiske rammer ha mye å si for hva elevene velger. Dette må man anta at også er med på å utvikle ens evne til å ta personlig og sosialt ansvar, samt være etisk og emosjonell bevisst.

Helt sentralt for oppgavens problemstilling er hva læreplanene selv sier om jobbkompetanse. I analysen så vi at faget skal forberede elevene på et hverdags- og arbeidsliv som stiller krav om innovasjon, praktiske ferdigheter og evne til å gjøre estetiske og etiske valg (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Det blir også nevnt i LK06 hvor det blir lagt vekt på den estetiske dimensjonen og at den står sentralt i barn og unges hverdag og utgjør et grunnlag for deres valg og ytringer (Utdanningsdirektoratet, 2006a). I *Formål* står det at «faget er også forberedende for en rekke utdanninger og yrkesvalg» (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Dette har vært et gjennomgående historisk tema i kunst- og håndverksfaget siden langt tilbake på 1900-tallet. Som Johansson (2008) skriver, var faget tilbake på 1930-tallet et yrkesforberedende fag fordi de fleste elever skulle ut i praktisk arbeid i industri, landbruk og skogbruk. Det samme gjaldt for jentene som skulle lære håndarbeid for nytteaspektet for hjemmet. Kunst og håndverk skal også være et allmenndannende fag, for å utstyre elevene med ferdigheter som kreves for å mestre det moderne samfunn (Haabesland & Vavik, 2000). I dagens samfunn ser vi at det utdannes for få innen yrkesfag. I en tale på Yrkes-NM uttalte kulturminister Jan Tore Sanner at vi kom til å mangle rundt 90 000 fagarbeidere innen 2035. Dette kommer også frem gjennom NOU 2020:2, hvor det konkludertes med at det er særlig mangel på kvalifisert arbeidskraft innen helse- og håndverksyrker. Vi har altså det samme nytteaspektet i dag, men det er fortsatt for få som velger denne retningen innen arbeid.

Ansvarlig medvirkning og samarbeid med lokalt kultur- og næringsliv, som omhandler kompetanse innenfor lokalt og globalt borgerskap, blir vektlagt i LK20. Det å ta miljøbevisste valg blir også belyst i denne læreplanen. Gjennom LK06 ser vi at deltakelse i nærmiljøet og demokratiske beslutningsprosesser er viktige. Disse formene for kompetanse går igjen i yrkesbeskrivelsene og vi ser at design til fellesområder, å tilfredsstille krav om HMS og vedlikeholde allerede eksisterende hus, samt forebygge og behandle sykdom er en del av arbeidsoppgavene til grafiske designere, tømrere og sykepleiere (Utdanning.no, 2021b, 2021c, 2022b). Alle disse arbeidsoppgavene handler om å være en medborger i lokalt borgerskap. Det å ta vare på miljøet og ta bærekraftige valg er en viktig rolle for det globale borgerskapet, og det å være bevisst valgene man tar og hvilke konsekvenser det har for planeten er sentralt og viktig. Maus (2015) mener at en av forutsetningene for at ungdom skal lykkes med design- og håndverksutdanning er en solid grunnskoleutdanning som vektlegger håndverkskunnskap. Her mener hun blant annet at kunnskap om produktutvikling og problemløsning rundt funksjonalitet, ergonomi, estetikk, materialkunnskap, miljøhensyn og konstruksjonsmetoder med mer er viktig (Maus, 2015).

6.8 Sentrale poenger

Generelt sett finner vi ikke kompetansene fra det 21. århundre direkte representert i hver enkelt yrkesbeskrivelse, men til sammen kan vi si at alle kompetansene på hver sin måte er representert. I læreplanene derimot, er kompetansene rimelig greit representert, som vi så i analysekapitlet. Man kan selvfølgelig si at de fire utvalgte yrkene ikke kan representere alt fremtidig arbeidsliv, eller at det nødvendigvis sier noe om at faget er yrkesforberedende. Det kan derimot fortelle oss litt om dagens ståsted i utdanningsdiskursen, da det gir faget legitimering for hvorfor det er sentralt og viktig i skolen. Utvalgte tekster som har vært utgangspunktet for analyse materialet er fagets mest sentrale tekster. Disse tekstene skal være stammen av faget og gi lærere et solid grunnlag for å forstå hva det er vi verdsetter og fokuserer på i kunst og håndverk. At vi derfor finner sentrale sammenligningsgrunnlag mellom kompetansene som skal til for å lykkes i et fremtidig arbeidsliv og de faktiske beskrivelsene av yrker er et godt tegn.

En grunn til at jeg syntes det var viktig å belyse yrkesvalgsperspektivet i teoridelen var fordi det på mange måter forteller oss noe om hvordan elever påvirkes og hvorfor de tar de valgene de gjør. Birkemo (2007) skriver at yrkesvalg er en viktig del av individets identitetsutvikling i

ungdomsalderen, derfor er det viktig at vi som en del av undervisningsinstitusjonen spiller elevene gode og er med på å forberede dem til dette. En av skolens viktigste oppgaver er å støtte de som trenger hjelp i denne prosessen (Birkemo, 2007). For å kunne definere hvorvidt et fag er yrkesforberedende eller ikke, må vi vite hva som ligger bak elevenes valg når de skal finne ut hva de vil gjøre i fremtiden. Det handler ikke bare om hvilke ferdigheter og kompetanser de sitter igjen med etter endt utdanning, men også hva som har definert deres tid på skolen. Vi er alle forskjellige og syntes ulike fag og tema er spennende, noe som gjør at vi sitter igjen med ulike oppfattelser av hva som har definert vår skoletid. Noe som igjen gjør at vi ønsker å utforske mer innenfor emner vi synes er spennende å holde på med. Vi så tidligere at det var ulike punkter som definerte hva elevene fant relevante når de skulle ta yrkesvalg. Blant disse var det interesse for praktisk arbeid og jobbmuligheter, å holde flest mulige veier åpne, at elevene var bestemt på hvilken utdanning de skulle gå, og å velge en linje som samstemte med interesser (Paulsen & Haug, 2020). Austgulen (2020) så også at besøk på skoler og det å få prøve ut ulike yrker var med på å veilede elevene i deres valg.

I formålet med opplæringen så vi det het at elever blant annet skal utvikle kunnskap og dyktighet for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2017b). Dette begrunner på mange måter problemstillingen til oppgaven som sann, fordi det forteller oss at faget kunst og håndverk, og samtlige fag i skolen, skal være yrkesforberedende ifølge *Overordnet del*. Samtidig er det spesifisert i *Prinsipper for læring, utvikling og danning* at opplæringen skal gi grunnlag for å gjøre gode valg og et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsnivå (Utdanningsdirektoratet, 2017a). Ser vi på datamaterialet fra læreplanene satt opp mot kompetanser for det 21. århundre, finner vi en rekke korrelasjoner. Vi ser at samtlige kompetanser på en eller annen måte er representert i disse begrensede utdragene fra læreplanene. Det vi derimot fant ut var at innenfor kompetansene for det 21. århundre er det en sentral kompetanse som på mange måter ikke er representert i rekken kompetanser. Jeg fant ut i arbeidet med analysen at det var nødvendig å sette inn praktiske ferdigheter som en del av de ti kompetansene. Blant annet fordi jeg savnet en kompetanse som tok for seg flere av de praktiske oppgavene og egenskapene man besitter når man jobber praktisk. Det ble nettopp publisert en pressemelding på Regjeringen.no om at *Ungdomsskolen skal bli mer praktisk og variert*, hvor det blir skissert at barn og unges motivasjon for skole faller gjennom grunnskolen, og er lavest i 10.klasse (Kunnskapsdepartementet, 2022). Her går utfordringene ut på at barn og unge opplever psykiske plager og stress, mye bruk av skjerm og svake resultater etter

ungdomsskolen. Dette vil Kunnskapsdepartementet gjøre noe med, blant annet ved å gjøre 5.-10. trinn mer praktisk og variert (2022). Vi så også at Walbye (2018) påpekte at en tidligere stortingsmelding fra 2011 også skisserte tiltak for en mer praktisk og relevant opplæring ville øke motivasjonen hos elevene (Walbye, 2018). Dette er tydeligvis en gjengående tematikk i utdanningsdiskursen og vi ser gang på gang at faget kunst og håndverk står midt i denne diskusjonen.

7. Avslutning og tilbakeblikk på oppgaven

7.1 Konklusjon

Avslutningsvis har vi gjennom oppgaven fått satt søkelys på en rekke interessante poenger for hvordan faget kunst og håndverk er yrkesforberedende. Vi har sett at gjennom formuleringer og valg av ord, både inkluderer og distanserer vi elevene i læreplanene. Måten språket er brukt på i læreplanene er kanskje med overlegg fra Utdanningsdirektoratets side, på grunn av et større fokus på elevmedvirkning og at barns stemme skal bli hørt. Det kom også frem at flere av kompetansene for det 21. århundre blir vektlagt i både yrkesbeskrivelsene og læreplanene. Noen mindre enn andre, men generelt sett er kompetansene på en eller annen måte representert i datamaterialet. Vi ser også at kunst- og håndverksfaget i seg selv utspiller en sentral rolle innenfor yrkesvalg og som anker for praktisk- estetiske fag. Utdanninger knyttet til yrkesfag blir på mange måter relatert til kunst og håndverk fordi det er det eneste faget i skolen som tar for seg ulike disipliner som sløyd, keramikk og tekstil, og som representerer flere av kompetansene man står ovenfor i disse typer yrker. Status i dag er at det er bemannings- og kompetansemangel innenfor håndverksyrker, hvor mange virksomheter mangler arbeidskraft (NOU 2020:2). Dette fører til at vi om få år vil stå i en situasjon som er kritisk hvis det ikke skjer forandringer i måten vi representerer yrkeslivet i utdanningstilbudet. Her vil det være sentralt å fronte praktisk- estetiske fag i skolen for å legge et solid grunnlag for våre unge lovende i deres viktige valg. Kunnskapsdepartementet tar derfor grep ved å prioritere en praktisk og variert skole (2022), noe vi forhåpentligvis kommer til å se fruktene av om noen år.

7.2 Et kritisk blikk på oppgaven

For å ta et lite tilbakeblikk på oppgaven min, ser jeg nå i ettertid at det kanskje er noen ting jeg ville gjort litt annerledes. Jeg har aldri skrevet eller gjennomført en kritisk diskursanalyse

før og det var ikke helt enkelt å skulle forstå seg på denne formen for metode. Som tidligere nevnt, baserte jeg oppgaven på et utdrag tekster fra læreplaner og yrkesbeskrivelser. Datamaterialet for oppgaven er ikke det mest omfattende, noe som gjør at man som forsker setter seg i en posisjon hvor du er nødt til å virkelig gå i dybden på det materialet du har for å skape mening og trekke slutninger. Skulle jeg skrevet denne masteroppgaven igjen, ville jeg kanskje benyttet meg av et større utvalg tekster, eller eventuelt brukt en større del av læreplanene. Til tross for dette er jeg tilfreds med de resultatene som kom frem gjennom analysen, og de resultatene jeg fikk. Jeg brukte lang tid på å sette meg inn i begreper som er sentrale for diskursanalyse og fant etter hvert ut at det ikke var en «mal» for hvordan kritisk diskursanalyse skulle gjennomføres, noe jeg gjerne skulle oppdaget litt tidligere i prosessen. Til tross for dette ser jeg på oppgaven som interessant og det kommer frem flere viktige poenger som belyser den pågående diskursen knyttet til kunst- og håndverksfaget og fremtidig yrkesliv.

7.3 Veien videre

Som tidligere nevnt i diskusjonskapittelet tar Kunnskapsdepartementet nå grep for å fokusere på en mer praktisk og variert skole (2022). Dette er sentralt i arbeidet med å rette et større fokus på barns ulikhet i sammenheng med hvordan de lærer og utvikler seg. Den opprinnelige problemstillingen min handlet om hvordan og hvorfor vi tar de yrkesvalgene vi gjør, og om faget kunst og håndverk spiller en rolle i folks opplevelser av skolen. Om man møter på interesser gjennom skolen som ville påvirke fremtiden og yrkesvalgene våre. Det hadde derfor vært interessant å gjøre en studie hvor man intervjuet eller samlet tall fra arbeidsdyktige mennesker for å se hvordan skolen og deres erfaringer har påvirket utdanningsløpet og yrkeskarrieren deres.

Formålet med opplæringen sier at den skal ruste og utdanne elever mot en fremtid i samfunns- og arbeidsliv, men er dette noe som bevisstgjøres nok i skolehverdagen? Tidligere nevnte jeg at Nielsen (2019) påpeker hvor sentralt det er å få løftet frem håndverket på grunn av frafall i yrkesfaglige studieretninger. Dette er fordi en av de store utfordringene i kunst- og håndverksfaget er hvordan de vedtatte læreplanene bedre kan omsettes til praktisk undervisning, for å fylle intensjonene med faget (Nielsen, 2019). Dette tror jeg er noe som i aller høyeste grad hadde vært interessant å undersøke. Et større prosjekt som tar for seg hvordan de vedtatte føringene i læreplanene nå beskriver og formulerer praktisk undervisning,

for så å dra ut i skolene å se om de rent praktisk greier å omsette læreplanene til praktisk undervisning.

Referanser

Bibliografi

- Almqvist, F., & Langnes, A. (2014). Hvordan skape økt anerkjennelse omkring estetiske fag? *FORM*, 1(48). <https://www.formbanken.no/tidsskriftet/form/114/hvordan-skape-kt-ankjennelse-omkring-estetiske-fag?rq=yrkesvalg>
- Alvesson, M., & Sköldbäck, K. (2009). *Reflexive methodology : new vistas for qualitative research* (2nd ed. ed.). Sage.
- Antonsen, K. M., & Seppola, A. (2018). *Evaluering av "Prosjekt samarbeid skole-arbeidsliv" og "Prosjekt fagopplæring med fokus på ordningen med formidlingskoordinator" i Nordland*.
- Austgulen, B. (2020). *Elevenes yrkesinteresse og valg av yrke: En kvalitativ studie om elevenes yrkesvalg innenfor bygg- og anleggsteknikk OsloMet - storbyuniversitetet*. Institutt for yrkesfaglærerutdanning].
- Backman, C., Hedenus, A., & Ulfsson, Y. (2014). Stereotyper och brytbilder i yrkesbeskrivande text och film. *Arbetsmarknad & Arbetsliv*, 20(3), 54.
- FNs konvensjon om barnets rettigheter : vedtatt av De Forente Nasjoner den 20. november 1989, ratifisert av Norge den 8. januar 1991, (1991). <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/innsiktsartikler/fns-barnekonvensjon/id2519764/>
- Bhaskar, R. (2011). *Reclaiming Reality. A Critical Introduction to Contemporary Philosophy*.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In (pp. 17-66). Dordrecht: Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5_2
- Birkemo, A. (2007). Utdannings- og yrkesvalg i ungdomsalderen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*.
- Buch-Hansen, H., & Nielsen, P. (2005). *Kritisk realisme*. Roskilde Universitetsforl.
- Carlsen, K., Randers-Pehrson, A., & Hermansen, H. (2018, 2018). Design, kunst og håndverk i Norge : fra barnehage til PhD. <http://hdl.handle.net/11250/2583135>
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag AS.
- Dagsland, T. P. (2013). *Eleven som aktør i dialog med kunst : ungdoms erfaring med kunstundervisningens innhold og metode i faget kunst og håndverk i norsk grunnskole* Åbo Akademis förlag]. Åbo.

- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse : textual analysis for social research*. Routledge.
- Fairclough, N. (2010). *Critical discourse analysis : the critical study of language* (2nd ed. ed.). Longman.
- FORMs redaksjon. (2019). Yrkesstolthet på Yrkes-NM. *FORM*, 1(53).
<https://www.formbanken.no/tidsskriftet/form/119/yrkesstolthet-p-yrkes-nm?rq=yrke>
- Gleiss, M. S., & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter : å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis* (1. utgave. ed.). Cappelen Damm akademisk.
- Grue, J. (2011). Kritisk diskursanalyse. In T. R. Hitching, A. B. Nilsen, & A. Veum (Eds.), *Diskursanalyse i praksis: metode og analyse*. Høyskoleforlaget.
- Heggevoll, J. (2015). Mening: En arbeidslivsrelevant undervisning. *FORM*, 4(49).
<https://www.formbanken.no/tidsskriftet/form/415/en-arbeidslivsrelevant-undervisning?rq=arbeidslivsrelevant>
- Hitching, T. R., Nilsen, A. B., & Veum, A. (2011). *Diskursanalyse i praksis: metode og analyse*. Høyskoleforl.
- Haabesland, A., & Vavik, R. E. (2000). *Kunst og håndverk : hva og hvorfor*. Fagbokforl.
- Illeris, K. (2009). *International perspectives on competence development : developing skills and capabilities*. Routledge.
- Johansson, L. (2008). Landet där slöjd och bild blev ett ämne. *KRUT - Kritisk Utbildningstidskrift*, 1-2/2008(133/134), 71-78.
- Klafki, W. (2011). *Dannelsesteori og didaktik : nye studier* (3. udg. ed., Vol. 14). Klim.
- Kunnskapsdepartementet. (2022). *Ungdomsskolen skal bli mer praktisk og variert*
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ungdomsskolen-skal-bli-mer-praktisk-og-variert/id2911018/>
- Maus, I. G. (2015). Design og håndverkkunnskap forbereder unge på morgendagens utfordringer. *FORM*, 1(49). <https://www.formbanken.no/tidsskriftet/form/115/design-og-hndverkkunnskap-forbereder-unge-p-morgendagens-utfordringer?rq=yrkesvalg>
- Neumann, I. B. (2001). *Mening, materialitet, makt : en innføring i diskursanalyse*. Fagbokforl.
- Neumann, I. B. (2021). *Innføring i diskursanalyse : mening, materialitet, makt* (2. utgave. ed.). Fagbokforlaget.
- Nielsen, L. M. (2009). *Fagdidaktikk for kunst og håndverk : i går, i dag, i morgen*. Universitetsforl.

- Nielsen, L. M. (2019). *Fagdidaktikk for kunst og håndverk : i går, i dag, i morgen* (2. utgave. ed.). Universitetsforlaget.
- NOU 2014:7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole: et kunnskapsgrunnlag* Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id766593/>
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole — Fornyelse av fag og kompetanser*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/?ch=1>
- NOU 2020:2. (2020). *Fremtidige kompetansebehov III - Læring og kompetanse i alle ledd*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/053481d65fb845be9a2b1674c35d6d14/no/pdfs/nou202020200002000dddpdfs.pdf>
- Næss, P. (2013). Kritisk realisme og byplanforskning. *Formakademisk*, 5(2). <https://doi.org/10.7577/formakademisk.493>
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Meyer Bloomfiled.
- Paulsen, M. r. K., & Haug, E. H. (2020). Variasjoner i elevers subjektive erfaring av å ta utdannings- og yrkesvalg i 10. klasse i ungdomsskolen. *Norsk pedagogisk tidskrift*, 104(1), 43-58. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-01-05>
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick : innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Høyskoleforl.
- Reitan, J. B. (2015). Leder. Designutdanning i framtidens skole i Norge. *Formakademisk*, 8(2). <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1511>
- Riis, K. (2022). Kunst og design er en utdanning for fremtiden. *Bergensavisen*. <https://www.ba.no/kunst-og-design-er-en-utdanning-for-fremtiden/o/5-8-1843716>
- Skrede, J. (2017). *Kritisk diskursanalyse*. Cappelen Damm akademisk.
- Styret i Kunst og design i skolen. (2017). Håndverket må styrkes. *FORM 51*(4). <https://www.kunstogdesign.no/nyhetssaker/hndverket-m-styrkes?rq=yrkesforberedende>
- Tolo, A. (2017). *Kompetanse og lærerprofesjonalitet*. Fagbokforl.
- Utdanning.no. (2021a, 6.juli). *Om utdanning.no*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. https://utdanning.no/tema/om_utdanning.no/om_utdanning.no
- Utdanning.no. (2021b, 19.februar). *Yrkesbeskrivelse - Grafisk designer*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/grafisk_designer
- Utdanning.no. (2021c, 27.april). *Yrkesbeskrivelse - Sykepleier* Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse <https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/sykepleier>

- Utdanning.no. (2022a, 23.februar). *Yrkesbeskrivelse - Frisør*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse <https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/frisor>
- Utdanning.no. (2022b, 1.mars). *Yrkesbeskrivelse - Tømrer*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. <https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/tomrer>
- Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Læreplan Kunst og håndverk - Formål* (KHV1-01). <https://www.udir.no/kl06/KHV1-01/Hele/Formaal>
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Læreplan Kunst og håndverk - Hovedområder* (KHV1-01). <https://www.udir.no/kl06/KHV1-01/Hele/Hovedomraader#>
- Utdanningsdirektoratet. (2006c). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet* (Midlertidig utg. juni 2006. ed.). Kunnskapsdepartementet ; Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Overordnet del: 2. Prinsipper for læring, utvikling og dannning* <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Overordnet del: Formålet med opplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2017c). *Overordnet del: Kompetanse i fagene 2.2*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). *Fagets relevans og sentrale verdier* (KHV01-02). <https://www.udir.no/lk20/khv01-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). *Kjerneelementer*. <https://www.udir.no/lk20/khv01-02/om-faget/kjerneelementer>
- Walbye, A. O. (2018). Arbeidslivsfag er kompleks læring *FORM*, 4(52). <https://www.forbanken.no/tidsskriftet/form/418/arbeidslivsfag-er-kompleks-lring?rq=Arbeidslivs>
- Wardrip, P. S., Brahms, L., Wardrip, P. S., & Brahms, L. (2016). Taking Making to School: A Model for Integrating Making Into Classrooms. In K. Peppler, Y. B. Kafai, & E. R. Halverson (Eds.), *Makeology* (1 ed., Vol. 1, pp. 97-106). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315726519-7>
- Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde Universitetsforl. Samfundslitteratur.
- Øierud, G. L. (2011). Multimodal diskursanalyse. In T. R. Hitching, A. B. Nilsen, & A. Veum (Eds.), *Diskursanalyse i praksis : metode og analyse*. Høyskoleforl.

Vedlegg

Vedlegg 1: Tabell brukt i analyse

Analyse				
Hentet fra	Sitat	Modalitet	Tema	Kompetanse
Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Kunst og håndverk er et sentralt fag for praktiske ferdigheter, kreativitet og refleksjon over visuell og materiell kultur.	Påstand. Epistemisk.	Praktiske ferdigheter, kreativitet, visuell og materiell kultur	Kreativitet og innovasjon
Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Gjennom å delta i estetiske prosesser <u>skal</u> elevene få erfaring med å kunne forestille seg det som ennå ikke er, og et grunnlag for å medvirke i kultur- og samfunnsutvikling .	Beordring: pålegg. Deontisk	Forestillingserfaring, kultur- og samfunnsutvikling	Fagkompetanse
Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Faget <u>skal</u> forberede elevene på et hverdags- og arbeidsliv som stiller krav om innovasjon, praktiske ferdigheter og evne til å gjøre estetiske og etiske valg.	Beordring: pålegg. Deontisk	Forberedelse til hverdags- og arbeidsliv Estetiske og etiske valg	Kreativitet og innovasjon Fagkompetanse Liv og karriere
Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Samarbeid med lokalt kultur- og næringsliv <u>skal</u> bidra til å knytte elevenes skapende arbeid til aktuelle problemstillinger.	Beordring: pålegg. Deontisk	Skapende arbeid til aktuelle problemstillinger	Kommunikasjon og samarbeid Kreativitet og innovasjon
Fagets relevans og sentrale verdier - LK20	Alle fag <u>skal</u> bidra til å realisere verdigrunnlaget for opplæringen.	Beordring: pålegg. Deontisk	Realisere verdigrunnlag	Metakognisjon og å lære å lære
Fagets relevans og sentrale verdier - LK20	Skaperglede, utforskertrang og ansvarlig medvirkning er grunnleggende for samfunnet og individet.	Påstand. Epistemisk.	Skaperglede, utforskertrang og medvirkning	Kreativitet og innovasjon Borgerskap – lokalt og globalt
Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Kunst – og kulturuttrykk løfter fram nye perspektiver og har betydning for enkeltes personlige utvikling .	Påstand. Epistemisk.	Kunst- og kulturuttrykk for utvikling	Fagkompetanse Kulturell bevissthet og kompetanse
Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Elevene <u>skal</u> få erfaring med et variert spekter av norsk, samisk og internasjonal kunst, design og håndverk.	Beordring: pålegg. Deontisk	Norsk, samisk og internasjonal kunst	Kulturell bevissthet og kompetanse
Fagets relevans og sentrale verdier - LK20	Felles referanserammer og toleranse for kulturelt mangfold skapes gjennom refleksjon over hvordan identitet kommer til uttrykk i bilder, kunst og arkitektur og gjenstander.	Påstand. Epistemisk.	Kulturelt mangfold, identitet gjennom uttrykk i bilder, kunst og arkitektur	Kulturell bevissthet og kompetanse

Fagets relevans og sentrale verdier – LK20	Kunnskap om og erfaring med kunst- og håndverkstradisjoner og immateriell kultur gir grunnlag for å forvalte og videreutvikle kulturarv og ta vare på sine omgivelser.	Påstand. Epistemisk.	Kunst- og håndverkstradisjoner gir grunnlag	Fagkompetanse Kulturell bevissthet og kompetanse
Kjerneelementer LK20 - Håndverksferdigheter	Kjerneelementet håndverksferdigheter innebærer at elevene <u>skal</u> utvikle håndlag, praktiske ferdigheter og utholdenhet ved å bruke ulike redskaper og materialer.	Beordring: pålegg. Deontisk	Utvikle håndlag, praktiske ferdigheter og utholdenhet	Praktiske ferdigheter?? Liv og karriere/jobbkompetanse Fagkompetanse
Kjerneelementer LK20 - Håndverksferdigheter	Elevene <u>skal</u> utvikle forståelse for materialers egenskaper, funksjonalitet og uttrykk gjennom eget skapende arbeid.	Beordring: pålegg. Deontisk	Utvikle forståelse for materialer	Fagkompetanse
Kjerneelementer LK20 – Håndverksferdigheter	De <u>skal</u> bruke harde, plastiske og myke materialer og digitale verktøy på en etisk, miljøbevisst og trygg måte gjennom hele skoleløpet.	Beordring: pålegg. Deontisk.	Bruke materialer på en etisk og miljøbevisst måte.	Fagkompetanse Borgerskap – lokalt og globalt Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
Kjerneelementer LK20 – Kunst- og designprosesser	Kjerneelementet kunst- og designprosesser innebærer at elevene <u>skal</u> utvikle nysgjerrighet, kreativitet, mot, skaperglede, utholdenhet og evne til å løse problemer.	Beordring: pålegg. Deontisk	Utvikle nysgjerrighet, kreativitet, mot, skaperglede, utholdenhet og problemløsningsevne.	Kreativitet og innovasjon Kritisk tenkning og problemløsning
Kjerneelementer LK20 – Kunst- og designprosesser	Kjerneelementet vektlegger både åpne og utforskende prosesser, og stegvise prosesser med utvikling og innovasjon som mål.	Påstand. Epistemisk.	Åpne og utforskende prosesser	Kreativitet og innovasjon Kritisk tenkning og problemløsning
Kjerneelementer LK20 – Visuell kommunikasjon	Kjerneelementet visuell kommunikasjon innebærer at elevene <u>skal</u> kunne lese, forstå og bruke det visuelle språket.	Beordring: pålegg. Deontisk.	Visuell kommunikasjon	Fagkompetanse Kommunikasjon og samarbeid
Kjerneelementer LK20 – Visuell kommunikasjon	Utvikling av tegneferdigheter er her helt grunnleggende for å kunne kommunisere ideer, erfaringer , budskap og sammenhenger.	Påstand. Epistemisk	Tegneferdigheter, kommunisere ideer, erfaringer, budskap og sammenhenger	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter?
Kjerneelementer LK20 – Visuell kommunikasjon	Elevene <u>skal</u> bruke visuelle virkemidler bevisst og eksperimenterende i todimensjonale, tredimensjonale og digitale uttrykk.	Beordring: pålegg. Deontisk.	Visuelle virkemidler, todimensjonalt, tredimensjonalt og digitalt	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter

Kjerneelementer LK20 – Kulturforståelse	Kjerneelementet kulturforståelse innebærer at elevene <u>skal</u> utforske samtidens visuelle kultur og kulturarv fra ulike verdensdeler som kilde til opplevelser og inspirasjon til egen skapende praksis.	Beordring: pålegg. Deontisk	Visuell kultur og kulturarv	Kulturell bevissthet og kompetanse
Kjerneelementer LK20 – Kulturforståelse	Elevene <u>skal</u> møte eksempler på og reflektere over hvordan kunst, håndverk og design spiller og er med på å forme kultur, samfunnsutvikling og folks identitet.	Beordring: pålegg. Deontisk	Kultur, samfunnsutvikling og folks identitet	Kulturell bevissthet og kompetanse Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
Kjerneelementer LK20 – Kulturforståelse	Kunnskap om visuell og materiell kultur gir grunnlag for å ta bevisste valg som forbruker og medborger og i eget skapende arbeid.	Påstand. Epistemisk	Bevisste valg som forbruker og medborger i eget skapende arbeid	Borgerskap – lokalt og globalt Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
Formål – LK06	Til alle tider har mennesket utnyttet og bearbeidet materialer til redskaper, klær, boliger og kunst.	Påstand. Epistemisk	Utnytte materialer	Kulturell bevissthet og kompetanse
Formål – LK06	De menneskeskaptene gjenstandene inngår i <u>de fleste</u> områdene av livet vårt og er helt nødvendige for vår eksistens.	Modalisert påstand epistemisk	Menneskelige gjenstander	Praktiske ferdigheter
Formål – LK06	Kunst, gjenstander og nytteprodukter kommuniserer tanker og ideer, forteller om sosial status, livssyn, makt og tilhørighet, hvem vi er, og hvor vi hører hjemme.	Påstand epistemisk	Kommunikasjon gjennom kunst	Kulturell bevissthet og kompetanse Borgerskap – lokalt og globalt
Formål – LK06	Den estetiske dimensjonen står sentralt i barn og unges hverdag og utgjør et grunnlag for deres valg og ytringer.	Påstand epistemisk	Estetisk dimensjon, grunnlag	Fagkompetanse Liv og karriere
Formål – LK06	Faget kunst og håndverk bærer i seg ulike tradisjoner, fra håndverkernes solide materialkunnskap og reproduserte arbeidsprosesser, via designernes idéutvikling og problemløsning til kunstnernes fritt skapende arbeid.	Påstand epistemisk	Tradisjon og materialkunnskap	Fagkompetanse Kritisk tenkning og problemløsning
Formål – LK06	<i>Opplevelse</i> av kunst, design og arkitektur og bevisstgjøring om	Påstand epistemisk Nominalisering?	Opplevelse av kunst	Kulturell bevissthet og kompetanse

	kulturarven i et globalt perspektiv utgjør sentrale sider ved faget.			
Formål – LK06	Samisk kunst og håndverk, doudji, er en naturlig del av kulturarven.	Påstand epistemisk	Kulturarv	Kulturell bevissthet og kompetanse
Formål – LK06	Forståelse for fortidens og nåtidens kunst og håndverk i egen og andres kultur kan gi grunnlag for videre utvikling i vårt flerkulturelle samfunn.	Modalisert påstand epistemisk Nominalisering	Flerkulturelt samfunn, utvikling	Kulturell bevissthet og kompetanse
Formål – LK06	Praktisk skapende arbeid i verkstedene med å gi form til opplevelser og utvikle produkter står helt sentralt i faget.	Påstand epistemisk Rar setning??	Praktisk skapende arbeid	Praktiske ferdigheter Fagkompetanse
Formål – LK06	Dette arbeidet omfatter bruk av tradisjonelle og nyere materialer, redskaper og teknikker.	Påstand epistemisk	Tradisjonsrikt arbeid med ulike teknikker	Fagkompetanse
Formål – LK06	Utvikling av fantasi, kreativitet, motorikk og håndlag fra det enkle til det mer avanserte er viktige dimensjoner i faget og forutsetter tid til utprøving og fordypning .	Påstand epistemisk Nominalisering	Fantasi, kreativitet, motorikk og håndlag	Kreativitet og innovasjon Praktiske ferdigheter
Formål – LK06	Dette gir den enkelte muligheten til å oppleve gleden ved å skape og mestre.	Påstand epistemisk	Skapelsesglede og mestring	Metakognisjon og å lære å lære
Formål – LK06	Kunnskap om form, farge og komposisjon er avgjørende for å lage produkter som fungerer, og for å framføre visuelle budskap på en hensiktsmessig måte.	Påstand epistemisk	Lage produkter, kunnskap om form	Fagkompetanse
Formål – LK06	Kunnskapen <u>kan</u> bidra til personlig utvikling som er en forutsetning for målrettet kreativ, idéutvikling, visuell kommunikasjon og produksjon.	Modalisert påstand epistemisk Nominalisering	Kreativitet, idéutvikling, visuell kommunikasjon og produksjon	Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
Formål – LK06	Slik kunnskap vil kunne styrke muligheten for deltakelse i demokratiske <i>beslutningsprosesser</i> i et samfunn der informasjon i økende grad kommuniseres visuelt.	Påstand epistemisk Nominalisering?	Demokratiske beslutningsprosesser	Borgerskap – lokalt og globalt
Formål – LK06	Faget gir muligheter for <i>utvikling</i> av entreprenørskap og samarbeid med bedrifter, institusjoner og fagpersoner.	Påstand epistemisk Nominalisering	Utvikle entreprenørskap	Kommunikasjon og samarbeid

Formål – LK06	I tverrfaglig samarbeid om design og teknologi bidrar faget spesielt med det praktisk- estetiske aspektet ved design.	Påstand epistemisk	Teknologi og design	IKT – kompetanse Kommunikasjon og samarbeid
Formål – LK06	Faget kunst og håndverk står sentralt i utviklingen av den kulturelle allmenndannelsen.	Påstand epistemisk Nominalisering	Kulturell allmenndannelse	Kulturell bevissthet og kompetanse
Formål – LK06	Faget er også forberedende for en rekke utdanninger og yrkesvalg.	Påstand epistemisk	Yrkesvalg	Liv og karriere/jobbkompetanse
Formål – LK06	Estetisk kompetanse er en kilde til utvikling på flere nivåer, fra personlig vekst, via innflytelse på ens egne omgivelser til kreativ nytenkning i et større samfunnsperspektiv.	Påstand epistemisk Nominalisering	Utvikling og nytenkning i samfunnsperspektiv	Borgerskap – lokalt og globalt Fagkompetanse
Hovedområder LK06 – Visuell kommunikasjon	I visuell kommunikasjon er praktisk skapende arbeid med todimensjonal form og digitale bildemedier vektlagt.	Påstand. Epistemisk	Praktisk skapende arbeid, todimensjonal og digital	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter Kommunikasjon og samarbeid
Hovedområder LK06 – Visuell kommunikasjon	Form, farge og komposisjon samt idéutvikling, problemløsning og symbolbehandling er sentrale emner i hovedområdet.	Påstand. Epistemisk	Idéutvikling, problemløsning og symbolbehandling	Fagkompetanse Kritisk tenkning og problemløsning Kreativitet og innovasjon
Hovedområder LK06 – Visuell kommunikasjon	Eksperimentering med visuelle virkemidler står sentralt i arbeid med visuell kommunikasjon i ulike medier	Påstand. Epistemisk	Visuelle virkemidler i visuell kommunikasjon	Fagkompetanse Kreativitet og innovasjon
Hovedområder LK06 – Design	I design står formgivning av gjenstander sentralt.	Påstand. Epistemisk	Formgivning av gjenstander	Fagkompetanse
Hovedområder LK06 – Design	Her videreføres håndverkstradisjonen i faget.	Påstand. Epistemisk.	Videreføring av håndverkstradisjon	Praktiske ferdigheter Fagkompetanse
Hovedområder LK06 – Design	Design omfatter både arbeid direkte i materialer og arbeid med skisser og modeller.	Påstand. Epistemisk.	Arbeid i materialer og med skisser og modeller	Praktiske ferdigheter Fagkompetanse
Hovedområder LK06 – Design	Utforming av ideer, arbeidstegninger, produkter og bruksformer står sentralt.	Påstand. Epistemisk.	Utforming med arbeidstegninger, produkter og bruksformer	Praktiske ferdigheter Fagkompetanse Kreativitet og innovasjon
Hovedområder LK06 – Design	Kjennskap til materialer, problemløsning og produksjon <u>kan</u> danne grunnlag for innovasjon og entreprenørskap.	Modalisert påstand. Epistemisk.	Grunnlag for innovasjon og entreprenørskap	Kreativitet og innovasjon Kritisk tenkning og problemløsning Fagkompetanse
Hovedområder LK06 – Kunst	Tradisjonen med fritt skapende arbeid innenfor bilde og kultur	Påstand. Epistemisk.	Fritt skapende arbeid innenfor bilde og kultur	Kulturell bevissthet og kompetanse Fagkompetanse

	videreføres og utvikles i dette hovedområdet.			
Hovedområder LK06 – Kunst	Inspirasjon fra kunsthistorien, fra helleristninger via antikken og renessansen til dagens kunstverk i vårt flerkulturelle samfunn, danner utgangspunkt og referanse for elevens fantasi og eget skapende arbeid i ulike materialer.	Påstand. Epistemisk	Kunsthistorie og kunstverk danner referanse for fantasi og eget skapende arbeid.	Kulturell bevissthet og kompetanse Kreativitet og innovasjon
Hovedområder LK06 – Arkitektur	I arkitektur står kunnskap om det fysiske nærmiljøet sentralt.	Påstand. Epistemisk	Nærmiljø i arkitektur	Borgerskap – lokalt og globalt Kulturell bevissthet og kompetanse
Hovedområder LK06 – Arkitektur	Dette innebærer kunnskap om hvordan bygningskulturen, inne- og uterom, kan påvirke vår hverdag.	Modalisert påstand. Epistemisk	Bygningskultur kan påvirke vår hverdag	Borgerskap – lokalt og globalt Fagkompetanse Kulturell bevissthet og kompetanse
Hovedområder LK06 – Arkitektur	Tegning og bygging av modeller i målestokk inngår i hovedområdet, og danner grunnlag for å forestille seg tredimensjonale rom ut fra tegninger og dataanimasjoner.	Påstand. Epistemisk	Tegning og bygging danner grunnlag for forestilling	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter
Udanning.no – grafisk designer	Møte kunder for å bli enige om omfanget av prosjektet og ønsket resultat.	Påstand Epistemisk	Møte kunder	Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no – grafisk designer	Komme opp med idéer og skisser på mulige visuelle retninger som presenteres for kunden	Påstand Epistemisk	Idéer og skisser	Kreativitet og innovasjon Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no – grafisk designer	Utvikle og ferdigstille et visuelt konsept som gir en helhetlig og god løsning på kundens behov. For eksempel en ny identitet for en bedrift med logo, designelementer og webside.	Påstand Epistemisk	Utvikle visuelt konsept for kundens behov, logo, design og webside	Kreativitet og innovasjon IKT- kompetanse Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no – grafisk designer	Utvikle, designe og ferdigstille visuelle elementer og maler ved hjelp av digitale designverktøy. Dette kan inkludere elementer og retningslinjer som sørger for konsistent bruk av visuelt språk, skrift, tegn, bilder, illustrasjoner og andre designelementer.	Påstand Epistemisk	Utvikle, designe og ferdigstille visuelle elementer og maler Bruk av visuelt språk, skrift, tegn, bilder, illustrasjoner og designelementer	IKT- kompetanse Kreativitet og innovasjon Fagkompetanse
Udanning.no – grafisk designer	Tilpasse, endre eller oppdatere eksisterende design.	Påstand Epistemisk	Oppdatere eksisterende design	Kritisk tenkning og problemløsning

Udanning.no – grafisk designer	Design innpakning til et nytt produkt eller et eget skiltsystem for et område, f.eks en flyplass.	Påstand Epistemisk	Design	Kreativitet og innovasjon Borgerskap – lokalt og globalt
Udanning.no – grafisk designer	Følge opp trykkeri, font designer, motion designer, frontend utviklere eller andre for å sikre at det endelige resultatet blir riktig uavhengig av flate.	Påstand Epistemisk	Oppfølging og sikring av endelig resultat	Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet Kommunikasjon og samarbeid Fagkompetanse
Udanning.no – grafisk designer	Grafiske designere utformer visuell kommunikasjon.	Påstand Epistemisk	Visuell kommunikasjon	Kommunikasjon og samarbeid Kreativitet og innovasjon
Udanning.no – grafisk designer	De utvikler visuelle konsepter og utarbeider designelementer som <u>skal</u> informere, inspirere eller fenge målgrupper.	Beordring: pålegg Deontisk	Visuelle konsepter	Kreativitet og innovasjon Fagkompetanse
Udanning.no – grafisk designer	Det kan for eksempel være å bygge opp den visuelle identiteten til en organisasjon eller til et produkt.	Påstand epistemisk	Visuell identitet	Fagkompetanse Liv og karriere/ jobbkompetanse
Udanning.no – grafisk designer	Målet er at et budskap, et produkt eller en tjeneste <u>skal</u> gis en grundig gjennomtenkt form og utseende, for at brukere og forbrukere skal forstå det best mulig.	Beordring: pålegg Deontisk	Budskap, gjennomtenkthet	Fagkompetanse Kritisk tenkning og problemløsning Estetisk?
Udanning.no – grafisk designer	Grafiske designere jobber praktisk, estetisk og håndverksmessig, så vel som analytisk, abstrakt og problemløsende.	Påstand epistemisk	Arbeidmetoder	Praktiske ferdigheter Kritisk tenkning og problemløsning Metakognisjon og å lære å lære Fagkompetanse Estetisk?
Udanning.no – grafisk designer	Det betyr at de har konkrete ferdigheter innen formgivning og <u>kan</u> visualisere et budskap så det kommuniserer best mulig.	Modalisert påstand epistemisk	Visualisering og kommunikasjon	Fagkompetanse Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no – grafisk designer	Grafiske designere hva slags visuelt uttrykk som passer best til budskapet. grafisk designer jobbe strategisk.	Påstand epistemisk	Strategisk arbeid	Kreativitet og innovasjon Fagkompetanse
Udanning.no – grafisk designer	Derfor <u>bør</u> designere også være analytiske, det vil si flinke til å se mange muligheter og finne gode visuelle løsninger .	Modalisert beordring Deontisk	Analytiske	Kritisk tenkning og problemløsning
Udanning.no – grafisk designer	I arbeid med merkevare bygging <u>må</u> en grafisk designer jobbe strategisk.	Beordring: pålegg Deontisk	Strategisk	Kreativitet og innovasjon Liv og karriere / jobbkompetanse

Udanning.no – grafisk designer	Å jobbe strategisk betyr at designeren har satt seg inn i forretningsidéen og meningen med merkevaren, og sørger for at designløsningen bidrar til en opplevelse som støtter opp om budskapet.	Påstand epistemisk	Strategisk arbeid med designløsningen	Metakognisjon og å lære å lære
Udanning.no – grafisk designer	Designere gir råd til kunder slik at de kan ta gode kommunikasjonsvalg.	Påstand epistemisk	Kunder og råd	Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no – grafisk designer	Rådene en designer gir <u>vil</u> være veldig forskjellige basert på kundens behov.	Påstand epistemisk	Kundebehov og råd	Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no – grafisk designer	Valg av design vil variere mye om kunden driver for eksempel online klesbutikk, restaurant eller fiskefabrikk.	Påstand epistemisk	Designvalg	Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no – grafisk designer	Grafisk design endrer seg i takt med teknologien og grafiske designere <u>må</u> derfor være oppdatert på metoder, programvare og verktøy, samt trender, brukerbehov og stilvalg.	Beordring: pålegg Deontisk	Metode, programvare og verktøy	IKT – kompetanse
Udanning.no – grafisk designer	Ofte er grafiske designere en del av tverrfaglige team med andre yrkesgrupper som for eksempel interaksjonsdesignere, industridesignere, reklameteam, animatører, illustratører, tekstforfattere, journalister eller fotografer.	Modalisert påstand Epistemisk	Tverrfaglighet og teamarbeid	Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no – grafisk designer	Oppgavene til en grafisk designer varierer mye med hvilken rolle de tar.	Påstand epistemisk	Varierende arbeid	Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
Udanning.no – grafisk designer	Her er noen eksempler på roller: Kreativ leder for team av designere og andre som skaper helhetlige visuelle konsepter og designløsninger for kunder.	Påstand epistemisk	Designløsninger	Kreativitet og innovasjon
Udanning.no – grafisk designer	Interaksjonsdesigner som kartlegger brukernes behov og bidrar til å designe et sluttprodukt som er enkelt å forstå og bruke.	Påstand epistemisk	Kartlegging	Kommunikasjon og samarbeid

Udanning.no – grafisk designer	Illustratør som lager illustrasjoner som kommuniserer og forsterker et budskap eksempelvis i reklame, informasjonsnettsider og lærebøker.	Påstand epistemisk	Illustrasjoner og kommunikasjon	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter
Udanning.no – grafisk designer	Pakningsdesigner som sørger for at produkt får et utseende som appellerer til brukerne og kommuniserer innholdet på riktig måte.	Påstand epistemisk	Design som kommuniserer	Kreativitet og innovasjon Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no – grafisk designer	Webdesigner som gjør hele jobben med utviklingen og formgivningen av en enkel webside.	Påstand epistemisk	IKT- utvikling	IKT- kompetanse
Udanning.no – grafisk designer	Kompetansen til en grafisk designer er stadig aktuell i utformingen av trykksaker, animasjoner, logoer, fonter, nettbaserte løsninger , apper, bøker, emballasjer og all annen form for kommunikasjon.	Påstand epistemisk	Utforming av ulike produkter	Praktiske ferdigheter IKT – kompetanse
Udanning.no - Tømrer	Som tømrer bygger og monterer du ulike typer trekonstruksjoner og innredninger , i tillegg til å rehabilitere eldre konstruksjoner.	Påstand. Epistemisk.	Bygge, montere, rehabilitere	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter
Udanning.no - Tømrer	Bygging av trehus og andre konstruksjoner i tre	Påstand. Epistemisk	Bygging og konstruksjon	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter
Udanning.no - Tømrer	Innredning av hus i tre, mur, stål eller betong	Påstand Epistemisk	Innredning	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter
Udanning.no - Tømrer	Rehabilitering og vedlikehold av bygninger	Påstand Epistemisk	Rehabilitering og vedlikehold	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter Kulturell bevissthet og kompetanse
Udanning.no - Tømrer	Produksjon og montering av elementer og moduler	Påstand Epistemisk	Produksjon og montering	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter

Udanning.no - Tømrer	Planlegge egne arbeider, og samordne arbeidet med andre fag og aktører	Påstand Epistemisk	Planleggingsegenskaper	Kommunikasjon og samarbeid Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet Metakognisjon og å lære å lære
Udanning.no - Tømrer	Lese og forstå tegninger og konstruksjoner	Påstand epistemisk		Metakognisjon og å lære å lære
Udanning.no - Tømrer	Tømrere utgjør en stor yrkesgruppe. Småhus bygges for det meste i tre, mens større næringsbygg ofte bygges av stål og betong med utfyllende bindingsverk av trevirke i ytterveggene.	Påstand epistemisk		Fagkompetanse
Udanning.no - Tømrer	Det blir også stadig mer vanlig å bygge store hus av massivtre. Tømreren utfører også innredningsarbeider i alle typer bygg, som oppsetting av innvendige vegger, isolering, platekledning, panelering, montering av dører og vinduer og kjøkken, parkettlegging og belistning.	Påstand epistemisk		Fagkompetanse Praktiske ferdigheter
Udanning.no - Tømrer	Det er også tømrerens jobb å vedlikeholde eksisterende trehus, og oppgradere dem til dagens eller en bedre standard. Dette kalles rehabilitering.	Påstand epistemisk		Borgerskap – lokalt og globalt Fagkompetanse
Udanning.no - Tømrer	Når gamle bevaringsverdige trehus skal føres tilbake til opprinnelig eller en tidligere tilstand, kalles det restaurering.	Påstand epistemisk	Restaurering	Kulturell bevissthet og kompetanse
Udanning.no - Tømrer	Dette <u>krever</u> at tømreren har kunnskap og kompetanse om tidligere byggemetoder og materialkvaliteter.	Beordring: pålegg deontisk	Byggemetoder og materialkvalitet	Fagkompetanse
Udanning.no - Tømrer	Som tømrer arbeider du ut fra rutiner, tegninger og arbeidsbeskrivelser.	Påstand epistemisk	Rutinearbeid	Metakognisjon og å lære å lære

Udanning.no - Tømrer	Arbeidsmetodene inkluderer både håndverktøy, elektrisk verktøy og mer avansert utstyr.	Påstand epistemisk	Avansert verktøy	Praktiske ferdigheter
Udanning.no - Tømrer	Det er også vanlig at tømreren bruker digitale hjelpemidler som oppslagsverk og for å dokumentere arbeidet.	Påstand epistemisk	Digitale hjelpemidler	IKT- kompetanse
Udanning.no - Tømrer	En tømrer må utføre arbeidet på en rasjonell og sikker måte som tilfredsstillende krav til helse, miljø og sikkerhet (Wardrip et al.).	Beordring: pålegg deontisk	HMS	Borgerskap – lokalt og globalt
Udanning.no - Tømrer	Tømreren arbeider noen ganger selvstendig, men ofte sammen med kolleger og med yrkesgrupper som murere, blikkenslagere, betongarbeidere, malere, elektriskere og rørleggere.	Modalisert påstand Epistemisk	Samarbeid	Kommunikasjon og samarbeid
Udanning.no - Tømrer	Du <u>må</u> ha god fysikk i dette yrket.	Beordring: pålegg. Deontisk.	God fysikk	Praktiske ferdigheter?
Udanning.no - Tømrer	Siden en del arbeid foregår fra stillas og på tak, er det en <u>fordel</u> om du ikke har høydeskrekk.	Beordring: Modalisert.	Høydeskrekk	Praktiske ferdigheter?
Udanning.no - Tømrer	Du <u>må</u> også være ansvarsbevisst og ha gode kommunikasjons- og samarbeidsevner.	Beordring: pålegg. Deontisk.	Ansvarsbevisst og kommunikasjons- og samarbeidsevner.	Kommunikasjon og samarbeid Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
Utdanning.no - Sykepleier	Som sykepleier <u>kan</u> du forebygge og behandle sykdom, du kan jobbe med akutt eller kronisk syke og med personer som har utfordringer med sin psykiske helse og/eller rus.	Tilbud: modalisert Deontisk	Forebygge sykdom	Fagkompetanse Liv og karriere/jobbkompetanse
Utdanning.no - Sykepleier	Sykepleiere jobber med mennesker i alle aldre, fra fødsel til alderdom og død, og mennesker fra alle kulturer og samfunnslag. Derfor er det viktig med gode ferdigheter i kommunikasjon og samhandling.	Påstand epistemisk	Jobbe med alle typer mennesker	Kommunikasjon og samarbeid
Utdanning.no - Sykepleier	En sykepleier <u>skal</u> ha kompetanse og holdninger som danner	Beordring: pålegg Deontisk	Likeverd for alle menneskegrupper	Kulturell kompetanse og bevissthet

	grunnlag for likeverdige tilbud om helsehjelp for alle grupper i samfunnet.			Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
Utdanning.no - Sykepleier	Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er helsefremmende og forebyggende arbeid gjennom undervisning, råd og veiledning	Påstand epistemisk	Helsefremmende arbeid	Fagkompetanse Kommunikasjon og samarbeid
Utdanning.no - Sykepleier	Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er behandle sykdom, og lindre plager og ubehag, gi omsorg og redde liv	Påstand epistemisk	Behandle syke	Fagkompetanse
Utdanning.no - Sykepleier	Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er observere og vurdere pasienters tilstand og behov	Påstand epistemisk	Observasjon	Fagkompetanse Borgerskap – lokalt og globalt
Utdanning.no - Sykepleier	Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er administrere medikamenter og utføre prosedyrer	Påstand epistemisk	Administrere og utføre prosedyrer	Fagkompetanse
Utdanning.no - Sykepleier	Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er å lære folk å leve et liv med sykdom, mestring og rehabilitering	Påstand epistemisk	Lære bort	Kommunikasjon og samarbeid Fagkompetanse
Utdanning.no - Sykepleier	Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er utføre helsekontroller	Påstand epistemisk	Utføre helsekontroller	Fagkompetanse Praktiske ferdigheter
Utdanning.no - Sykepleier	Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er å ivareta både pasienten og de pårørende	Påstand epistemisk	Ivareta mennesker	Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
Utdanning.no - Sykepleier	Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er å delta i fagutvikling, forbedrings- endringsarbeid	Påstand epistemisk	Fagutvikling og forbedringsarbeid	Metakognisjon og å lære å lære Liv og karriere/jobbkompetanse Kritisk tenkning og problemløsning
Utdanning.no - Sykepleier	Vanlige arbeidsoppgaver for en sykepleier er å bruke teknologi og digitale løsninger som understøtter pasienters- og pårørendes ressurser, mestringsmuligheter og medvirkning	Påstand epistemisk	Bruke teknologi og digitale løsninger	IKT – kompetanse Kritisk tenkning og problemløsning
Utdanning.no - Sykepleier	En viktig del av sykepleieres arbeid er å koordinere pasientens helsetjenester og samhandle med andre yrkesgrupper som er involvert i pasientbehandlingen.	Påstand epistemisk	Lede og ta ansvar i utfordrende situasjoner	Kommunikasjon og samarbeid

	Det kan være pårørende, annet helsepersonell, politi, brannvesen, teknisk personell og lignende. Som sykepleier må du kunne lede og ta ansvar for samarbeidet.			
Utdanning.no - Sykepleier	Når du har bestått alle eksamener og praksisperioder inkludert bachelorgraden, må du søke om autorisasjon for å jobbe som sykepleier. Dette får du igjennom helsedirektoratet	Påstand epistemisk	Utdanning	Fagkompetanse Liv og karriere/jobbkompetanse
Utdanning.no - Sykepleier	Noen sykepleiere velger etterhvert å ta en mastergrad eller videreutdanning og spesialisere seg. Da kan du blant annet bli jordmor, kreftsykepleier osv.	Påstand epistemisk	Videreutdanning	Fagkompetanse Liv og karriere/jobbkompetanse
Utdanning.no - Sykepleier	En sykepleier <u>må</u> være omgjengelig, snarrådig, selvstendig og kunne ta ledelsen i kritiske situasjoner.	Beordring: pålegg. Deontisk.	Omgjengelig, snarrådig og selvstendig. Ta ledelsen	Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet Kritisk tenkning og problemløsning Kommunikasjon og samarbeid
Utdanning.no - Sykepleier	Du <u>må</u> tørre å ta ansvar og kunne sette deg inn i pasientens situasjon, slik at du klarer å hjelpe pasienten på best mulig måte.	Beordring: pålegg. Deontisk	Ta ansvar	Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
Utdanning.no - Sykepleier	Du <u>må</u> også være flink til å kommunisere med både pasient, pårørende og kollegaer.	Beordring: pålegg. Deontisk	Kommunisere med andre	Kommunikasjon og samarbeid
Utdanning.no - Sykepleier	I tillegg <u>må</u> du være innstilt på å lære å bruke datateknologi og teknisk utstyr, og følge med på forskning innen det du jobber med.	Beordring: pålegg. Deontisk	Bruke datateknologi og teknisk utstyr, følge med på forskning	IKT- kompetanse
Utdanning.no – Frisør	Frisøren veileder og gir råd om ulike frisyre, behandlinger og produkter til kunder i hverdagen og spesielle anledninger, etter kundene sine ønsker, muligheter og behov.	Påstand epistemisk	Behandling og råd	Kommunikasjon og samarbeid
Utdanning.no – Frisør	En frisør jobber kreativt og må gjøre arbeidet i direkte kontakt med kunden.	Påstand epistemisk	Jobbe kreativt	Kreativitet og innovasjon

Utdanning.no – Frisør	Veilede kundene om hårfasong, kjemiske behandlinger og produkter.	Påstand epistemisk	Veiledning	Kommunikasjon og samarbeid
Utdanning.no – Frisør	Vaske, klippe, farge/stripe, permanentbehandle og føne hår. Farge vipper og bryn, klippe skjegg	Påstand epistemisk	Arbeidsoppgaver	Praktiske ferdigheter Fagkompetanse
Utdanning.no – Frisør	Utvikle nye aktuelle frisyreer for hverdag og fest	Påstand epistemisk	Utvikling	Praktiske ferdigheter Kreativitet og innovasjon
Utdanning.no – Frisør	Pleie hår og hodebunn både i salong og i anbefaling av produkter.	Påstand epistemisk	Kunnskap	Fagkompetanse
Utdanning.no – Frisør	Markedsføre seg selv og arbeidsplassen for at kundene kommer tilbake.	Påstand epistemisk	Markedsføring	Liv og karriere/jobbkompetanse Kreativitet og innovasjon
Utdanning.no – Frisør	Frisøren <u>må</u> like å jobbe tett på sine kunder, og god kommunikasjon og serviceinnstilling er vesentlig.	Beordring: pålegg deontisk	Kommunikasjon med kunder	Kommunikasjon og samarbeid
Utdanning.no – Frisør	Frisøren <u>må</u> være kreativ og ha fullføringsevne, like salg, markedsføring og en tidvis hektisk arbeidshverdag med tidspress.	Beordring: pålegg deontisk	Kreativitet og markedsføring	Kreativitet og innovasjon Liv og karriere/jobbkompetanse
Utdanning.no – Frisør	Du <u>må</u> kunne håndtere alle typer kunder og mennesker, både de som gir positive og negative tilbakemeldinger.	Beordring: pålegg deontisk	Håndtering av andre mennesker	Kommunikasjon og samarbeid
Utdanning.no – Frisør	God fysisk form er en fordel.	Modalisert påstand	Fysikk	Praktiske ferdigheter
Utdanning.no – Frisør	Frisøren jobber med mange allergifremkallende produkter, så god forståelse av kjemikaliehåndtering, beskyttelse og gode HMS-systemer er vesentlig.	Påstand Epistemisk	Allergi	Praktiske ferdigheter