

Estetiske fags verdier og betydning

- for individet, i relasjoner og for samfunnet

En kritisk diskursanalyse av estetiske fags læreplaner og av et utvalg politiske dokumenter.

Masteroppgave i studieretning estetiske fag

Trondheim, våren 2015

Greta Gravås Aarthun

Sammendrag

I denne masteroppgaven har jeg sett på hvilke individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdier som presenteres i estetiske fags læreplaner versus i fylkespolitiske dokumenter i Nord Trøndelag. Som en teoretisk og metodisk tilnærming har jeg benyttet Faircloughs kritiske diskursanalyse, og hans tretrinnsmodell. Problemstillingen gjør det påkrevet å identifisere verdier i estetiske fags læreplaner før jeg kan se etter de samme verdiene i valgte fylkespolitiske dokumenter. Jeg har systematisert funnene i flere kategoriskjema, som gjør det mulig å se på likheter og ulikheter mellom læreplanene og de valgte fylkespolitiske dokumentene. I kritisk diskursanalyse skal en identifisere underliggende holdninger og signaler i teksten, og prøve å finne noen mønster. Det er, ut fra analysen, en utfordring å kunne presentere en estetisk dimensjon i estetiske fags egne læreplaner. Et estetisk uttrykk kan ofte ikke forklares, det må erfares. Dette vanskeliggjør de estetiske fags verdier når en skal artikulere og argumentere for dem i politisk sammenheng der ord har makt. I skrivende stund er en nasjonal faggruppe i gang med å utarbeide en læreplan til et nytt treårig estetisk utdanningsprogram, «Kunst, design og arkitektur», på videregående skole. Denne masteroppgaven kan være et innspill i den sammenhengen. Konklusjonen i oppgaven er at de verdiene som presenteres i estetiske fags læreplaner er tekniske og teoretiske og derfor avhengig av lærerens tolkning, innlevelse og didaktiske tilnærming til stoffet. De estetiske fags verdier som presenteres i fylkespolitiske dokumenter spriker fra ikke verdifull i det hele tatt, til svært verdifull for individet, i relasjoner og for Nord Trøndelags framtid.

Abstract

This thesis is written with the goal of understanding the grounds upon which politicians in Nord Trøndelag base their decisions regarding the offering of aesthetic education at a high school level. During the working process, my research changed its course to some degree, and I began looking into the perspectives held by the county's politicians as it pertains to the value of aesthetic education. I ended up focusing on the following issue: "What individual, relational and societal values are presented in the curricula of aesthetic education and how does this contrast to the expression of those values in official policy documents in Nord Trøndelag?" This issue required an identification of the different values in the curricula of aesthetic

education before I could search for the same values in a chosen collection of county policy documents.

As a theoretical and methodical approach I have used Fairclough's critical discourse analysis and his three-stage model. From this theory I have chosen to focus more specifically on the concept of the "nodal point", which becomes a headline over several synonymous terms. Every factor (term) that belongs to the nodal point gives nuance to the wider content of the nodal point. In this way the viewpoints and underlying significance will reveal themselves. That is precisely what critical discourse analysis should do: search for what lies hidden in the text.

In the analysis of the curricula of aesthetic education I identified the nodal points of communication, reflection, experience and creative abilities. From the chosen county policy documents, the nodal points are self-confidence, well-being and rationalization. In this thesis I have created a few forms, which systematize the nodal points by individual, relational and societal values. This systematization makes it possible to take a look at similarities and differences between the curricula and the policy documents. From the analysis of aesthetical education's curricula I see the technical, tactical and theoretical benchmarks without an aesthetical dimension. From the county policy documents I have identified divergent perspectives regarding the value of aesthetical education, which reveals a lack of competence with the politicians regarding the subject. Alternatively it says something about how the different political parties disagreeing about these values and that compromises are made without being consequent.

Based on the analysis it becomes evident that it is a challenge to present an aesthetical dimension in aesthetical education's own curricula.

Forord

Denne masteroppgaven ser på verdiene som presenteres i estetiske fags læreplaner. Er disse verdiene viktige for enkeltmennesker, i relasjoner og for samfunnet? Hvilke verdier er det egentlig snakk om? - og er disse verdiene å finne i fylkespolitiske dokumenter? Jeg har brukt kritisk diskursanalyse som teoretisk tilnærming og analyseverktøy, og med det identifisert hva som egentlig står i estetiske fags læreplaner, og funnet noen underliggende holdninger i de fylkespolitiske dokumentene om estetiske fags verdier. Formålet med masteroppgaven er at den skal være et bidrag inn i den fylkespolitiske diskursen, der en setter fokus på verdiene i estetiske fag, og at en dermed kan styrke de estetiske fagenes anseelse og status. Oppgaven er ikke tenkt å være et spark til fylkespolitikere i Nord Trøndelag, men er både et generelt og konkret eksempel på samme tid om hvordan en politisk diskurs kan ha en helt annen forståelsesramme enn en kunstpedagogs diskurs. Oppgaven er aktuell fordi det i skrivende stund utarbeides en ny læreplan for utdanningsprogrammet «Kunst, design og arkitektur».

Å skrive denne masteroppgaven har vært en fantastisk prosess. Det har vært arbeidskrevende, interessant og utfordrende på samme tid. Den største utfordringen har likevel vært å klare å se læreplanen i det faget jeg underviser i (design og handverk) med nye øyne. Jeg har plukket de gjeldende læreplanene ned til enkeltord, sett på detaljer og formuleringer (som en gjør i kritisk diskursanalyse), det har gjort at jeg ser kompetansemålene på en ny måte. Jeg har mange å takke for at jeg har kommet i mål med masteroppgaven. Takk til avdelingsleder Ingvild Berre og administrasjonen på Levanger videregående skole som anbefalte søknaden min om støtte gjennom videreutdanningsordningen «Kompetanse for kvalitet» slik at jeg fikk fri til å delta på samlingene i masterprogrammet. De ukene jeg var borte medførte merarbeid for kolleger på avdelingen, tusen takk, dere klaget aldri! Jeg takker Mari Anne Gravås, Arne Jellestad, Anne Kristin Rønsen og Per Helge Myren for at dere har lest oppgaven og gitt nyttige innspill i prosessen. Takk til Daniel, Julie, Jacob, barn og svigerbarn for tålmodigheten når jeg ikke har deltatt i deres aktiviteter som jeg har ønsket, dere betyr så uendelig mye. Dag Arild – jeg elsker deg. NTNU delte ut veiledere, og jeg fikk den beste! Elin Angelo har vært helt fantastisk, med en imponerende kunnskap og oversikt i det kunstfaglige og kunstdidaktiske feltet, det har vært utrolig trygt. Du gjorde dette mulig for meg. Tusen, tusen takk! Jeg vil savne smilet dit

Forord

Sammendrag

Abstract

1. Innledning	3
1.1. Estetiske uttrykk i samfunnet.	4
1.2. Aktualisering av problemstillingen	4
1.2.1. Problemstilling og forskningsspørsmål	5
1.2.2. Diskursanalytisk tilnærming	6
1.2.3. Fellesnevneren estetiske fag	7
1.2.4. Kort presentasjon av Nord Trøndelag fylke	10
1.3. Tidligere forskning	12
2. Teori	15
2.1. Diskurs.....	16
2.2. Kritisk diskursanalyse	19
2.3. Faircloughs tretrinnsmodell.....	25
2.4. Didaktisk litteratur i estetiske fag.....	28
3 Metodologi	31
3.1. Vitenskapsteoretisk posisjonering.....	31
3.2. Utvalg	33
3.3. Datamateriale.....	36
3.3.1. Kvalitativ metode.....	36
3.3.2. Dokumentanalyse	37
3.3.3. Tekstanalyse	37
4. Analyse og diskusjon	41
4.1. Forskningsspørsmål 1	45
4.1.1. Individuell verdi.....	46
4.1.2. Relasjonell verdi	47
4.1.3. Samfunnsmessig verdi	47
4.1.4. Nodalpunktene i læreplanene sett i estetiske fags kontekst.....	49
4.2. Forskningsspørsmål 2.....	52

4.2.1. Dokument 1 «Nord Trøndelag inn i framtida»	53
4.2.2. Dokument 2 «Regional planstrategi i Nord Trøndelag 2013-2016».	56
4.2.3. Dokument 3 «10/14 Underveisrapport tilbudsstruktur 2020 for videregående opplæring»	58
4.3. Forskningsspørsmål 3	62
4.4 Metodologiske refleksjoner	71
5. Oppsummering og avslutning	74
5.1. Forskningsspørsmål 1	74
5.2. Forskningsspørsmål 2	75
5.3. Forskningsspørsmål 3	75
5.4. Svar på problemstillingen	79
5.5. Avsluttende refleksjoner	81
6. Referanseliste	83
Figurliste	87

1. Innledning

I denne masteroppgaven ser jeg på to kategorier dokumenter fra to ulike politiske sammenhenger. Den ene kategorien er dokumenter fra de statlige gitte læreplanene (kategori A) i fagene musikk, dans og drama, media og kommunikasjon, studiespesialiserende med formgivning, og design og handverk på videregående skole, og den andre kategorien dokumenter er fra fylkespolitisk sammenheng i Nord Trøndelag (kategori B). Dette er ingen dokument-sammenligning, det er målgruppene og intensjonen bak dokumentene for ulike til. Jeg ønsker å se hvilke individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdier som presenteres i de valgte læreplanene, og som er å finne i de valgte fylkespolitiske dokumentene. Ansees innholdet i læreplanene til disse fagene som viktig for fylkespolitikere og for samfunnet?

Jeg vil starte med en innledende fortelling. Videre vil jeg begrunne noen valg jeg har tatt, og som er greit å få avklart tidlig i oppgaven. Jeg aktualiserer problemstillingen, og ser på tidligere forskning som kan knyttes til min problemstilling. I kapittel 2 presenterer jeg Faircloughs kritiske diskursanalyse, og har en gjennomgang av de teoretiske premissene som vil være aktuelle for analysen. I metodologikapitlet begrunner jeg utvalget jeg har gjort, og min vitenskapelige og metodiske posisjonering. I kapittel 4 har jeg flere figurer og matriser som tar mye plass, men disse figurene velger jeg å bruke fordi de viser klart grunnlaget for diskusjonen. Jeg har laget to illustrasjoner, der den ene visualiserer noe av teorigrunnlaget, og den andre visualiserer funn fra analysen. Oppsummeringen og avslutningen tar for seg forskningsspørsmålene før jeg legger frem de endelige resultatene av analysen. Tilslutt har jeg skrevet en refleksjon hvor jeg har noen personlig betraktninger fra masterprosessen.

I hele masteroppgaven vil jeg variere mellom benevnelsen «eleven», «individet» og «ungdommen». Dette for å komme så nært som mulig opp til de dokumentene jeg analyserer. De fylkespolitiske dokumentene bruker alle tre begrepene, alt etter kontekst, læreplanene bruker konsekvent «elev».

1.1. Estetiske uttrykk i samfunnet.

Den 22.februar i 2011 kom det et stort og uventet jordskjelv i byen Christchurch på New Zealand. 187 mennesker omkom, og 70% av bygningene i bykjernen ble ødelagt. Jeg har nettopp vært på besøk til min familie som bor i byen. Mange bygg sto fremdeles som spøkelseshus i påvente av å rives. Det var blitt noen nybygg, men mest av alt var det tomme og nyrydda hustomter som dominerte bybildet. Stemningen i byen var nå, tross det alvorlige og triste som hadde hendt, fargerik, framtidsrettet, glad og positiv. Byens politikere hadde invitert kunstnere fra hele landet, og gitt dem nesten fritt spillerom: «Gjør noe som kan fylle tomrommene med framtid og håp!» Det var fantastisk å se. Alle varianter av visuelle uttrykk var representert rundt om i byen. Det var veggmalerier, skulpturer, små og store scener, som når som helst kunne presentere dans, teater og musikk. Det var kunst der barn og voksne kunne være aktive, og dermed deltagende i uttrykket. Det var farger og former som nettopp ga denne positive framtidstemningen. Jeg kjente det i egen kropp, det var sterkt å gå mellom ruiner, nybygg og kunst. Det ble spennende å tenke fremover sammen med innbyggerne.

I denne krisesituasjonen ble det utløst et behov for noe, eller noen som kunne gi en positiv opplevelse, «noe» utenfor en selv. «Noe» som kunne gi et personlig og kanskje emosjonelt løft, og som ga krefter og mot til å brette opp ermene å bygge opp byen igjen. Heldigvis hadde New Zealand kunstnere og utøvere som var villige til, og hadde kompetansen til å ta på seg en slik oppgave på kort varsel.

1.2. Aktualisering av problemstillingen

Jeg vil allerede her klargjøre hvilken teoretisk tilnærming jeg har valgt. Jeg vil videre presentere selve problemstillingen, og de tre forskningsspørsmålene som skal hjelpe meg til å utføre de nødvendige undersøkelsene jeg må foreta for å få svar på problemstillingen. Til slutt vil jeg i dette kapitlet gjøre noen begrepsavklaringer som er knyttet til problemstillingen.

1.2.1. Problemstilling og forskningsspørsmål

Både før og etter innføring av kunnskapsløftet 2006 (KL06) har jeg arbeidet som lærer i estetiske fag. Det har vært en markert nedgang over hele landet i antall elever og studietilbud innen estetiske fag siden 2006, (Dokument fra NT «10/14 Underveisrapport tilbudsstruktur 2020 for videregående opplæring»). Jeg undrer meg på hva grunnen til dette er. Siden jeg selv har høgskoleutdanning i kunst og håndverk og mesterbrev som blomsterdekoratør, ser jeg verdien av disse fagene på et individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå. Dette er erfaringer jeg har med meg inn i forskningen, og som kan farge mitt perspektiv. Jeg er bevisst mitt eget ståsted, og har valgt å støtte meg til Faircloughs tretrinnsmodell, som sikrer en systematisk gjennomgang av dokumentene. Med denne innledningen som bakgrunn, har jeg formulert følgende problemstilling:

Hvilke verdier presenteres i læreplaner for estetiske fag versus i fylkespolitiske dokumenter i Nord Trøndelag?

Denne problemstillingen vil jeg undersøke gjennom følgende forskningsspørsmål:

1. Hvilke individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdier kommer til uttrykk i læreplanene til de estetiske fagene på videregående skole, VG 1?
2. Hvilke individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdier anvendes i de utvalgte styrings- og statusdokumentene fra Nord Trøndelag fylkeskommune?
3. Hvilke likheter og ulikheter er det mellom de individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdiene som anvendes i læreplanene i estetiske fag, versus i de valgte fylkespolitiske dokumentene.

Jeg vil belyse forskningsspørsmålene med et språkorientert fokus. Dette vil jeg gjøre ved å ha fokuset på hvilke verdier som presenteres i læreplanene og i de fylkespolitiske dokumentene. Språket kan brukes til å oppdage skjulte eller utydelige budskap i den skrevne teksten, blant annet gjennom valg av ord og kontekst (Borèus og Bergström 2005). Her ligger fokuset i forskningen.

I problemstillingen er begrepet verdi sentralt. Det er et omfattende begrep som brukes i mange sammenhenger og innen mange teorier. Innen aksiologi studeres ulike typer av verdi, hva som er verdi, og hva som legges i de ulike verdiene. Det er mange typer verdi. Det er 1972 treff på ordet verdi i Store Norske Leksikon (08.05.2015). Da jeg søkte i samme kilde på estetiske verdier fikk jeg 47 treff. Her fant jeg et sitat som peker i den retningen jeg ønsker å definere verdi under: «Estetiske verdier er de eneste stabile i en ellers ustabil verden» (Effort 1920). I denne masteroppgaven vil jeg støtte meg til verdibegrepet slik det kan tolkes i det kunstfagdidaktiske feltet. Jeg bruker en estetisk tilnærming til begrepet, og jeg deler og benytter forståelsesrammen i teorien til Merete Sørensen og Benny D. Austring (2010) og Hansbjørg Høhr (2013). I denne masteroppgaven knyttes verdi til estetiske fags læreplaner på VG 1 nivå. I disse fagene arbeides det med musikk, dans, drama, film, bilde, tekst og visuelle uttrykksformer, og verdi er derfor i denne oppgaven forbundet med en estetisk opplevelse og erfaring (Høhr 2013, Sørensen og Austring 2010). De estetiske fagenes læreplaner (kategori A), arbeider daglig med de verdiene som er stabile i en ustabil verden, et estetisk uttrykk hvor komposisjon, tradisjon og improvisasjon omkring menneskers opplevelser og erfaringer får en form eller et uttrykk. De fylkespolitiske dokumentene (kategori B) presenterer at det ønskes stabilitet og framgang i samfunnet – for alle beboere i Nord Trøndelag. Ut fra analysen kan de verdiene som presenteres i estetiske fags læreplaner og i fylkespolitiske dokumenter vise at verdi også kan ha en estetisk tilnærming. I kapittel 2.4. vil jeg ha en mer teoretisk gjennomgang av ordet verdi.

1.2.2. Diskursanalytisk tilnærming

I denne masteroppgaven vil jeg bruke tekstanalyse i tråd med kritisk diskursanalyse, når jeg analyserer dokumentene. Her er begrepet diskurs et sentralt begrep. En diskurs er en felles forståelsesramme for hvordan en forstår ord og begrep, hvordan en formulerer seg, og hvordan verden skal oppfattes (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2011 s.221). Måten vi formulerer oss på gir et bilde av den sosiale relasjonen vi er en del av, og gir samtidig et bilde av vår egen identitet. Den Britiske professoren Norman Fairclough er sentral i kritisk diskursanalyse, og har laget en modell som binder teori og metode sammen, «tretrinnsmodellen» (kapittel 2.3.). Denne modellen har jeg modifisert til mitt forskningsprosjekt, og har to kategorier tekstsamlinger som

utgangspunkt for selve tekstanalysen; læreplaner i estetiske fag (kategori A), og utvalgte fylkespolitiske dokumenter (kategori B). Som en fortsettelse av å følge tretrinnsmodellen, ser jeg på den diskursive og sosiale praksisen, men bare av fylkespolitiske dokumenter. Kritisk diskursanalyse må tilpasses det prosjektet eller den forskningen den er i prosess med (Fairclough 2010). Jeg har gjort noen valg i forhold til den teoretiske og metodologiske tilnærmingen, og de begrepene jeg vier størst fokus, er diskurs, makt, element og moment, nodalpunkt og hegemoni (kapittel 2.). Den som former en tekst oppfatter selv budskapet som sant fordi han er en del av en diskurs som skaper en gitt forståelsesramme (Jørgensen og Phillips 1999 s.112-113). Dette er et poststrukturalistisk perspektiv som i en sosialkonstruktivistisk tenkning gir kritisk diskursanalyse et videre perspektiv. Vivien Burr (1995) er sitert av Jørgensen og Phillips (1999 s.13-14), hun understreker at i en sosialstrukturalistisk tenkning er vår identitet bundet sammen med vår historie og kultur. Den diskursive og sosiale praksisen vi er en del av former vår identitet og skaper en felles forståelse av hva sannhet er, og hva det er verdt å kjempe for. Dette er teori som i praksis også gjelder meg selv som forsker, noe jeg må være bevisst på under hele forskningen. Jeg har en nærhet til kategori A fordi jeg er lærer på videregående skole i design og handverk.

1.2.3. Fellesnevneren estetiske fag

Valg av utdanningsprogram

Skolen har vært igjennom mange og omfattende reformer de siste 30 årene (Mønsterplanen 1974, nye læreplaner i 1997, kunnskapsløfte 2006). Etter innføringen av kunnskapsløftet i 2006 (KL06), ble læreplanene og strukturen på linjetilbudene i videregående skole endret. I reform 94 kunne elevene velge mellom 13 grunnkurs, men etter 2006 ble det mulig å velge mellom tre studieforbereende, og ni yrkesfaglige utdanningsprogram (VG 1). I masteroppgaven vil jeg se på to fag fra studieforbereende utdanningsprogram, musikk, dans og drama (MDD) og studieforbereende med formgivning (STFO), og to fag fra yrkesfaglig studieprogram, media og kommunikasjon (MK) og design og handverk (DH) (Rundskriv F-012-06, 2006). Fra læreplanene i disse fire utdanningsprogrammene har jeg valgt ut de delene som omhandler programfagområdene på VG 1 nivå, og har valgt bort fellesfagene (allmenne fag). Jeg forsvarer derfor at jeg i denne oppgaven har sett design og handverk og studiespesialiserende med

formgivning som én (DH). Dette fordi begge to har størst fokus på visuelle uttrykksformer, slik som musikk, dans og drama blir sett som ett utdanningsprogram fordi fagene har scenisk kunst som binder dem sammen. I fortsettelsen vil jeg derfor forholde meg til utdanningsprogrammene MDD, MK, DH på VG 1 nivå.

Estetiske fag

Selve ordet estetikk kommer fra det greske ordet aesthetic, og det betyr fornemmelse, sans og følelse, en «sanselig erkjennelse» der opplevelsen er sentral (Sørensen og Austring 2010). Estetiske fag er fag hvor estetisk tilnærming til læringsmålene er både et mål og et middel. MDD, MK og DH benevner jeg som estetiske fag. Jeg støtter meg til det Anna Lena Østern (2010) skriver om kunstfaglig læring:

”I en estetisk tilnærming er fokuset på meningsskapning gjennom arbeid med formuttrykk, og i kunstfaglig læring er estetisk tilnærming den sentrale måten å utvikle kunnskap på [...] Estetisk kompetanse inneholder kunnskap om estetiske virkemidler gjennom bruk av kunstneriske uttrykk.” (s.184)

Alle utdanningsprogrammene jeg har med i oppgaven arbeider med en eller annen form for kunstneriske uttrykk. Det være seg sang, musikk, dans, film, foto, tekst, bilde og andre visuelle uttrykksformer, og har derfor en estetisk tilnærming til lærestoffet.

Et vanlig spenningsforhold i undersøkelser om kunstfag og utdanning er hvorvidt kunstfag er mål eller eventuelt et middel for å lære andre fag. Dette er ikke fokuset i mitt arbeid, men i stedet hvordan en fylkespolitisk diskurs versus en læreplandiskurs presenterer verdien av estetiske fag på et individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå. Jeg skal i masteroppgaven se på hvilke gjentakende ord i læreplanene i estetiske fag som brukes og hvordan de gis innhold, og hvordan de samme ordene brukes og gis innhold i noen utvalgte fylkespolitiske dokumenter fra Nord Trøndelag.

Grunnutdanning i estetiske fag

Design og Handverk på videregående skole, kan være starten på en utdanning innen flere handverk, og i retning av ulike visuelle uttrykksformer. Ikke alle som starter på design og handverk blir billedkunstnere. Og ikke alle som går på musikk, dans og drama blir musikere eller dansere. Ungdommene velger disse linjene fordi de har en interesse for disse fagene. Noen

vil gå inn i håndverkstradisjonen, noen vil studere estetiske fag på universitet eller høyskole, noen tar utdanning i helt andre retninger. I flere sammenhenger kan en benytte den verdien som presenteres i estetiske fags læreplaner (kapittel 4.1.). Ut fra analysen av de fylkespolitiske dokumentene kan jeg nevne at det ansees som positivt for samfunnet at ungdommene er i besittelse av «skapende krefter» (kapittel 4.2.). Dette er en verdi på både individuelt og samfunnsmessig nivå, og som poengteres som viktig i læreplanene i estetiske fag, og i de fylkespolitiske dokumentene.

Generelt om læreplanene i estetiske fag

Samfunnet endrer seg, og med det endres behov for kompetanse. For å tilpasse seg behov og krav, må læreplanene endres fra tid til annen, slik det har vært gjort siden 1930, det er en omfattende prosess (Tafjord 2012). Jeg velger å utelate et detaljert historisk tilbakeblikk på læreplanene, fordi dette er en oppgave som i større grad har de fylkespolitiske dokumentene i fokus. Dersom jeg hadde en sammenligningsstudie med hvordan verdiene fra estetiske fag presenteres i politiske dokumenter over en viss tidsperiode, ville en fordypning i læreplanenes historie også vært selvfølgelig. Da hadde jeg fulgt utviklingen som har vært i utformingen av læreplanene opp gjennom tidene parallelt med utviklingen av politiske dokumenter. Jeg ser på de estetiske fags læreplaner og de fylkespolitiske dokumentene i dag, og tenker framover, hvordan vil fortsettelsen være i utformingen av nye læreplaner? Derfor er det aktuelt når Tafjord (2012) viser til den engelske læreplanforskeren Johan Goodland som har identifisert fem nivåer i utarbeidelse og operasjonalisering av læreplaner:

1. Ideenes læreplan: strømninger i samfunnet, fagmiljøet og i de politiske fora.
2. Den formelle læreplanen: i dette tilfellet KL06 (det enkelte fags hovedområde, formål og kompetansemål).
3. Den oppfattede læreplanen: lærerens konkrete planer og undervisning i fag
4. Den operasjonaliserte læreplanen: undervisning slik læreren oppfatter den.
5. Den erfarte læreplanen: slik eleven opplever det (Tafjord s. 72).

I disse dager arbeider et fagutvalg med å revidere læreplanene spesielt for design og handverk, og lage et nytt fag i stedet for formgivning med studiespesialisering (faglig råd for design og handverk, Udir), derfor er nivå 1 og 2 særlig aktuelle. Hvilke verdier som blir presentert i de nye læreplanene er det i dag ingen som vet. I denne masteroppgaven skal jeg ikke analysere

innholdet i læreplanene, slik lærere eller elever tolker dem (nivå 3,4 og 5). Jeg skal se på hvilke verdier som presenteres i gjeldende læreplaner i estetiske fag, så nøytralt som mulig.

Jeg skriver her den felles strukturen som er gjeldende i læreplanene i de estetiske fagene (programfagene). Alle læreplan-dokumentene starter med å formulere hva formålet med faget er. I første del settes fagene inn i en kort historisk og samfunnsmessig kontekst. Det andre avsnittet beskriver litt om forventet utvikling hos eleven. Det siste avsnittet beskriver hva en forventer at elevene har med seg til veien videre, som «gode arbeidsvaner» (MK), «grunnleggende innføring» (MDD), «relevant første del av en fagutdanning» (DH). VG 1 er det første året på videregående skole, og i seg selv en stor overgang for elevene. VG 2 og VG 3, eventuelt et lærlingeløp, bygger på kunnskap fra VG 1. Elevene er 15 -16 år når de går første året på videregående skole.

Den andre delen som er felles i strukturen i læreplandiskursen, er at de spesifikke fagområdenes innhold beskrives på et generelt plan.

Den tredje delen er et avsnitt med overskriften: «Grunnleggende ferdigheter». De ulike fagene representerer grunnleggende ferdigheter som ses opp mot å uttrykke seg faglig muntlig, skriftlig, hvordan faget kan leses, hvordan regning er en del av faget, og til sist hvordan digitale verktøy knyttes opp til fagene.

Den neste felles strukturen i læreplandiskursen er kompetansemålene som er knyttet til hvert enkelt fag, der «målet for opplæringen er at elevene skal kunne...».

Siste felles punkt er om vurdering. KL06 legger vekt på målbarhet og dokumentasjon.

Problemstillingen spør etter hvilke verdier i estetiske fag som presenteres, jeg må derfor analysere og identifisere de verdiene som presenteres i de statlige gitte læreplanene i estetiske fag. Jeg vil bruke alle strukturlagene fra læreplandiskursen i analysen.

1.2.4. Kort presentasjon av Nord Trøndelag fylke

Fylkestinget i Nord Trøndelag består av 30 politikere, jevnt fordelt mellom kjønnene, og har representanter fra 7 partier. Nord Trøndelag er et av 19 fylker i Norge, og har ansvar for 11 videregående skoler. I følge Store Norske Leksikon (2015), er fylkenes største oppgave å ivareta

den videregående opplæringa. Fylkene har i tillegg ansvar for tannhelsetjenesten, drifte noen kulturinstitusjoner, og tekniske oppgaver knyttet til næringsutbygging, vei og kraftproduksjon. Å ivareta de videregående skolene, innebærer blant annet tildeling av midler og framtidig tilbudsstruktur. Av de 11 videregående skolene i Nord Trøndelag, er det 5 skoler som i skoleåret 2014-2015 tilbyr estetiske utdanningsprogram. Selve analysen jeg skal foreta av kategori B, er av relevante politiske dokumenter forfattet av fylkeskommunen. De fleste fylkespolitiske dokumenter er dog ikke formulert av politikere selv, men saksbehandlere og sekretærer fra administrasjonen. Politikerne godkjenner referater og offentlige dokumenter. Det kan være en fare for at de fylkespolitiske dokumentene har et ord som forsterker en mening eller et innhold, uten at det var tenkt slik fra politisk hold. Jeg forholder meg i denne oppgaven til det som står i teksten som fylkespolitiske dokumenter, siden dokumentene er godkjente.

I Nord Trøndelag er det utarbeidet en visjon som skal være en rettesnor for praktisk politikk i alle ledd. Visjonen har fire punkt, og de er med på å forme min forståelsesramme av de fylkespolitiske dokumentene når jeg går inn i analysearbeidet:

1. Du skal være med å bestemme.
2. Du skal kunne utvikle dine talenter.
3. Det skal være kort vei fra ide til handling.
4. Sammen skaper vi den beste framtida.

Disse visjonene fra fylkeskommunen formidler en forventning om at innbyggerne har en mening. Visjonen gir innbyggerne i fylket et løfte om at alle skal kunne utvikle det talentet de har, og visjonen inviterer til at gode ideer raskt kan bli realisert. Ved sitt engasjement, sitt talent og sine gode ideer, skal alle beboerne sammen skape den beste framtida.

I Nord Trøndelag fylke var det ifølge statistisk årbok 2013, 134443 innbyggere, 6 innbyggere pr km. areal. Det var 9% som var tilknyttet primærnæringen. Fylket hadde i 2013 en positiv befolkningsvekst. Ut fra dette, er fylker det vil være naturlig å sammenligne seg med: Hedmark, Oppland, Telemark, Sogn og Fjordane og Troms. Selve analysen er dog ikke om Nord Trøndelag som fylke, men de dokumentene som produseres av fylkeskommunen og som er aktuelle for problemstillingen.

Det hadde vært interessant å foreta en sammenligningsanalyse med samme problemstilling opp mot fylker med større innbyggertall, og med et mindre areal pr innbygger enn tilfellet er i Nord

Trøndelag. Er politikere i byene mer eller mindre bevisste estetiske fags verdier, enn i fylker med mye natur og stor sysselsetting i primærnæringa?

1.3. Tidligere forskning

I dette kapitlet vil jeg vise til tidligere forskning som er relevant for min masteroppgave. Jeg har ikke satt noen tidsbegrensning i søkene. Jeg lette først etter forskning som har brukt Faircloughs tekstanalyse. Her ble det mange funn, og i det utvalget jeg har lest, er modalitet, stil eller sjanger vektlagt som en teoretisk forståelsesramme inn i analysearbeidet (Nigar Latifova 2013). Jeg har benyttet modalitet og sjanger i en viss grad. For å bli mer presis i søket, brukte jeg nodalpunkt, element og moment som søkeord, fordi det er sentralt i analysen knyttet til min problemstilling. Her fant jeg Niklas Karlssons forskningsrapport om politiske partier i Sverige (2010). Andre søkeord jeg har brukt er: estetiske fag, læreplaner og politiske dokumenter. Dette var tre søkerord som gav mange funn. Jeg har ikke hatt mulighet for å lese alle. Inntrykket er likevel at det er forsket langt mer på læreplaner i grunnskolen enn i videregående skole, spesielt gjelder dette estetiske fag, eller kunst og handverk og musikk. Når det gjelder politiske dokumenter, får jeg inntrykk av at det er forsket mest på statlige gitte dokumenter, som Stortingsmeldinger og lovverk. Jeg har søkt i flere databaser på ulike høyskoler, universiter, google scholar og web of science. I tillegg har jeg fått tips om tidligere forskning fra medstudenter og veileder. Jeg har valgt ut noen mastergrader, en doktorgrad samt et forskningsprosjekt fra praksisfeltet i Tromsø som er relevant for min oppgave. Jeg tar nå en gjennomgang av det forskningsmaterialet jeg har vagt ut.

Niklas Karlsson (2010) har i sin masteroppgave gjort en kritisk diskursanalyse som tar for seg de ulike politiske partiene i Sverige. Han ser på partienes egne program, og hvordan de forholder seg til faktaopplysninger fra en undersøkelse som sier at over 24% av elevene i avgangsklassene fra grunnskolen har stryk i ett eller flere fag. Han har i denne sammenheng valgt ut noen nodalpunkt fra hvert parti, og sett på hvordan partiene ser på grunnskolen som en viktig læringsarena, og hvordan de tenker å sette inn tiltak for å endre på den negative statistikken. Er det samsvar mellom visjoner, faktisk statistikk og tiltak? Karlsson har laget en tabell som viser en språk mellom visjoner og tiltak, slik det også kommer fram i min

masteroppgave. Politiske dokumenter gir sprikende signaler angående visjoner i den ene enden, og tiltak i den andre. Dette gav min oppgave en internasjonal dimensjon.

Nigar Latifova (Masteroppgave 2013) har i sin forskning en sammenligningsstudie mellom lesebøker knyttet til leseopplæring i Norge og Aserbajdsjan, og sett på hvordan disse fremmer det nasjonale. Hun har benyttet Faircloughs kritiske diskursanalyse, og har valgt å fokusere på sjanger, stil og modalitet. Sjanger og modalitet er i en viss grad relevant i denne masteroppgaven. Hun ser på hvordan politisk makt legger føringer for lærebøker, slik det også vil være for læreplaner som allerede er formulert, og som er i gang med å skrives (formgivingsfag). Det underliggende ordet har makt. Hvem lager læreplanene, og hva presenterer de egentlig?

Magnhild Tafjord (2012) har en mastergrad hvor hun har analysert læreplanen i musikk på videregående skole, med fokus på hva læreplanen sier om formidling i musikk som kompetansefelt. Oppgaven er relevant fordi hun har hatt en dokumentanalyse av læreplanene i et estetisk fag på videregående skole. Hun har en grundig historisk gjennomgang av læreplanene fra før 1930, noe som gir et grunnlag for hennes frustrasjon over hvor lite tid det i dag er satt av til øvelse, det praktiske i estetiske fag. Her ligger noe som er beslektet med bakgrunnen for min masteroppgave. Kan mindre tid til praktisk utøvelse være en av grunnene til at antall elever på estetiske fag går ned? Et viktig aspekt å ha med inn i analysen.

Laila Belinda Fauske (2010) har skrevet en doktorgrad om «Arkitektur for grunnskolefaget Kunst og håndverk». Doktorgraden er fagdidaktiske refleksjoner i kontekst, hvor hun ser på kompetansemålene som berører arkitektur, og hvordan faget har vokst fram i grunnskolen. Hennes doktorgrad kan relateres til denne masteroppgaven fordi hun ser på fagets verdi eller betydning for samfunnet, nærmiljøet, og hun kommenterer elevenes egen refleksjonskompetanse i utøvelse av faget. Refleksjon er et viktig begrep i læreplanene i estetiske fag.

Eksempelet fra praksisfeltet er forskningsprosjektet «Ungdomsblick», med forsker og psykologspesialist Catarina Wang (2012). Dette prosjektet er støttet av Sosial- og helsedirektoratet. Forskningsprosjektet er litt på siden av problemstillingen min, men jeg velger å ta det med fordi det viser en politisk vilje til å se estetiske fags verdier som verdifull i seg selv, samtidig som det er et middel til å oppnå andre mål. I prosjektet har ungdommer, som av ulike grunner har falt utenfor skolesystemet, fått tilbud om å filmatisere sitt eget liv. Slik får de et nytt perspektiv på livet sitt. De kan se hva, og når det ble vanskelig for dem, og dermed gjøre dem i stand til å ta tak i problemene. Et sitat fra tidsskriftet for Norsk Psykologforening forteller

om formålet med prosjektet som benyttes som en terapeutisk metode for risikoutsatte ungdommer:

”Det overordnede målet med Ungdomsblick er å la ungdommene dele sine erfaringer og sitt hverdagsliv og gjennom filmskapningsprosessen utvikle sin evne til selvrefleksjon. Økt selvrefleksjon kan være avgjørende når unge mennesker står overfor viktige valg eller vendepunkt” (s.861).

Dette sitatet viser en verdi i det å skape en film, og samtidig verdien av å kunne sette i gang en refleksjon til ungdommene.

Oppsummering

Jeg har nå presentert min teoretiske tilnærming. I tillegg har jeg gitt en oversikt over hva, hvorfor og hvem jeg legger i benevnelsen «estetiske fag». Jeg har presentert problemstillingen med aktuelle forskningsspørsmål, og Nord Trøndelag fylke, som er direkte involvert i masteroppgaven. Tidligere forskning har gitt meg inspirasjon og innspill til å forstå en tekstanalyse utført i praksis, og viktigheten av å se politiske konstruksjoner. Spesielt Karlsson (2010) ga inspirasjon til å holde fast på å bruke nodalpunkt som utgangspunkt i tekstanalysen i kritiske diskursanalyse. Når momentene tilhørende et nodalpunkt blir representert i mange valører, blir holdningen bak teksten etter hvert avslørt og tydelig. Jeg gikk inn i denne forskingen med en tanke om at det må finnes en politisk vilje til å se verdien av estiske fag, derfor gav «ungdomsblick» en god balast å ta med i forskningen.

2. Teori

Dette kapitlet gir grunnlaget for det videre arbeidet med analysen og drøftingen. Jeg beskriver først noen begrep om er sentrale i diskursanalyse generelt, deretter har jeg en teoretisk gjennomgang av de delene som er direkte knyttet til kritisk diskursanalyse og som er aktuelle for analysen. I slutten av kapitlet redegjør jeg for Faircloughs tretrinnsmodell, men jeg presenterer allerede nå en grov skisse av tretrinnsmodellen slik den skal brukes i analysen.

Fairclough åpner opp for at en kan velge hvilken inngang til tekstanalysen som passer best til den spesifikke analysen (Fairclough 2006). Jeg har derfor tatt noen taktiske valg med utgangspunkt i Faircloughs tretrinnsmodell, og tilpasset modellen til problemstillingen. Tretrinnsmodellen (kapittel 2.3.) er som navnet sier inndelt i tre nivå. Det første nivået handler om selve teksten. Det andre nivået ser på teksten i en videre kontekst (sjanger, hva er sagt om emnet tidligere), og det tredje nivået ser på teksten som en del av en sosial sammenheng. Siden problemstillingen må forholde seg til to ulike samlinger dokumenter (kategoriene A og B), må jeg dele det første nivået i to deler (figur 2). Nivå 1 A ser på teksten i læreplanene i estetiske fag (kategori A), nivå 1B ser på tekstene i de valgte fylkespolitiske dokumentene (kategori B).

I tillegg til Faircloughs tretrinnsmodell, har jeg valgt i denne oppgaven å bruke hans vinkling angående tekstens mulige tre språkfunksjoner og betydningsdimensjoner (Fairclough 2008 s.18). Disse spiller hver for seg og samtidig en viktig rolle i alle diskurser. Fairclough mener at språket har betydning på tre nivå:

1. Identitetsfunksjonen som bygger sosiale identiteter, det individuelle.
2. Den relasjonelle funksjonen sier noe om relasjonene mellom deltagerne, det relasjonelle.
3. Den ideologiske funksjonen som gir betydning i og utenfor diskursen, det samfunnsmessige.

Denne inndelingen, individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige dimensjoner danner min struktur i teorikapitlet, analysearbeidet og diskusjonen. Fairclough (2008 s.18) har laget denne inndelingen i forbindelse med «språkfunktioner og betydningsdimensjoner som sameksisterer og interagerer i al diskurs». Språket og dets funksjoner gir altså betydning for den enkelte og det relasjonelle. Videre har det betydning i samfunnet, i den sosiale praksisen.

Slik har tekster en betydning på flere nivå. Alle tre betydningsdimensjonene er viktige hver for seg, og sammen, gjerne samtidig.

Kritikk til den teoretiske tilnærmingen

Utfordringen med å ha en todelt vinkling i oppgaven er at språk og betydningsdimensjonene (1) på de ulike nivåene tar fokuset bort fra selve tekstanalysen og bruken av tretrinnsmodellen (2). Jeg forsvarer den todelte vinklingen (1 + 2) med at språket, eller teksten ikke får betydning dersom det ikke mottas av en mottaker, et individ. Dermed vil teksten ha en betydning for den enkelte som berører teksten, samt relasjonen mellom den som har formet teksten og mottaker.

2.1. Diskurs

I dette kapitlet vil jeg gå nærmere inn på hva en diskurs er, og vise til diskursers betydning for individer, i relasjoner mellom mennesker og for samfunnet.

En diskurs beskriver en bestemt ide, språket brukes slik at det representerer en gitt sosial praksis, en diskursiv praksis fra et bestemt synspunkt. Språket former diskursen, og har derfor en betydning for individet, i relasjoner og for samfunnet. Sosialkonstruktivismen henviser til at språket er med på å konstruere vår historie, vår kultur, og derfor vår oppfattelse av sannhet (Jørgensen og Phillips 1999 s.14). Det er likevel forholdet mellom beskrivelsen av virkeligheten og språket som er i fokus i en diskursanalyse (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2011 s.221).

Diskursers betydning på individnivå

En diskurs skaper identitet og sosiale relasjoner. Det sier noe om hvordan subjektet posisjoneres og hvilke sosiale rammer en foretrekker. En kan enten være aktivt med på å forandre sin egen identitet og sosiale relasjoner, eller en kan være med på å ny-skape dem, eller opprettholde dem slik de er (Jørgensen og Phillips 1999 s.9). En subjektforståelse kan være som en «motor» i diskursteorien, fordi subjektet hele tiden prøver å finne seg selv og sin plass i den enkelte diskursen. Dette kan føre til konflikt dersom en subjektposisjon står i opposisjon til en annen subjektposisjon på samme tid (Lacans (1999) Jørgensen og Phillips 1999 s.54-55). Dette må en

diskursanalytiker være seg bevisst, han/hun er selv en del av flere diskurser, og sannheten er selv en diskursiv konstruksjon som blir til og opprettholdes gjennom språket som benyttes i den spesifikke konteksten.

Diskursers betydning på et relasjonelt nivå.

Dersom vi ser på ulike diskurser som ressurser, åpner det opp for nye perspektiv. Elin Angelo (2014a) skriver om et kollektivt nivå (s.34). Ut fra konteksten i boka tolker jeg *kollektiv* som noe en har felles, mens relasjon forbindes i denne masteroppgaven med forholdet mellom to eller flere. Ved å se på diskursers betydning på et relasjonelt nivå, har teksten en betydning på det kollektive nivået og for relasjonene i diskursen. Angelo (2014a) omtaler relasjonene i det kollektive fellesskapet som avgjørende i forhold til hvordan praksisen i diskursen vil bli. Relasjonene er avgjørende fordi den identifiserer likheter og ulikheter, og betydningen av det i diskursen. En diskurs er aldri helt lukket, det kan åpnes opp for diskurskamp sier Jørgensen og Phillips (1999 s.15). Angelo skriver at uttalte ulikheter kan «være et godt utgangspunkt for felles arbeid» (s.34). Diskursene har ut fra dette betydning for relasjonene mellom mennesker, og for det fellesskapet og likheten diskursen framstår på, som et samlet kollektivt nivå i møte med andre diskurser og meningsdannelser. Utenfor diskursen er det diskursive feltet, et reservoar av betydninger, men som ikke er tilgjengelig fordi betydningene og tegnene tilhører andre diskurser. Diskursen konstituerer seg i forhold til det diskursive feltet, altså i forhold til de betydningene den utelukker (Jørgensen og Phillips 1999 s.37). Dette binder medlemmene i diskursen sammen.

Tekstens underliggende budskap skaper en relasjon mellom den som formulerer teksten og den som leser den. Her kan det være rom for tolkning og feiltolking. Fra gammel tradisjon, og i retorikklæra fra antikken, skulle teksten være overbevisende og overtalende. I en retorisk analyse, er begrepene etos, patos og logos bevisstgjørende for en større forståelse av språkets kompleksitet (Saussure 1966). Språket som anvendes skaper relasjoner mellom den som formidler et budskap og den som tar imot det. Etos sier noe om troverdigheten til taleren, eller tekstforfatteren. Med patos pekes det på hvordan teksten appellerer, eller spiller på det emosjonelle. Logos beskriver hvordan fakta i teksten står fram som sanne og troverdige gjennom argumentasjonen og resonnementene (Saussure 1966). Politikerne påvirker innbyggernes tanker, handlemønstre og hvordan folk fungerer sammen i et samfunn (Laclau 1990). Dette gjør de gjennom vedtak, retningslinjer, forskrifter, lover, og i fylkespolitiske

dokumenter. Måten teksten i de fylkespolitiske dokumentene produseres på er avgjørende for hvilken relasjon beboerne i Nord Trøndelag får til fylkespolitikere, det som skrives i dokumentene må følges opp i praktisk handling.

Diskursers betydning på et samfunnsmessig nivå.

Diskurser kan utgjøre en ressurs for en hel gruppe mennesker, fordi det åpnes opp for muligheter til å ivareta individenes ideologier og interesser – eller diskursene kan stenge for at andre interesser og ideologier kan få komme fram. Samtidig kan en diskurs virke begrensende fordi andre forståelser av verden ikke slipper til. Et individ vil gå inn og ut av flere ulike roller i løpet av en dag, og derfor forholde seg til flere ideer og varianter av forståelsen av verden. Vi kan se hvordan folk kategoriseres, og hvordan det igjen påvirker deres handlemuligheter for dem selv, og det omverden forventer av dem. En av diskursanalysens oppgaver, er å dekonstruere de strukturene vi har rundt oss, og som erfares som naturlige (Jørgensen og Phillips 1999 s.61-69). Politikere i Norge er i en politisk diskurs, dette mener jeg fordi de er alle valgt gjennom et demokratisk valg, og er derfor tildelt et stort ansvar og stor makt. Politikerdiskursen kunne vært inndelt i ulike politiske retninger, men i denne oppgaven ser jeg på de valgte dokumentene som et resultat av demokratiske prosesser i fylkeskommunen i Nord Trøndelag. Dokumentene jeg har valgt er et resultat av politiske prosesser som har foregått på tvers av partiene. Dokumentenes bredde angående sjanger og innhold, gjør at jeg ser på dem som representative for holdninger og verdisyn fra fylkespolitikerdiskursen til beboere i fylket.

En diskurs er en viktig form for sosial praksis, den konstituerer seg selv (blir sett på som ferdig formet), men også gjennom at andre konstituerer, eller plasserer den i verden. (Fairclough 2008 s.10). Dette gjelder for alle diskurser, både læreplandiskurser og politiske diskurser. Læreplandiskursene tolkes av pedagoger, og vil kunne ha en viss variasjonsbredde i betydningen og formidlingen siden lokale variasjoner skal ivaretas. Politiske dokumenter tolkes av de som forvalter politikken, og vil på samme måte som læreplandiskursen kunne variere noe alt etter konteksten. Slik kan både læreplandiskursen rundt om i landet, og politikerdiskursen i fylket være konstituerende (mulig å forme). Det kan være en fare for at praksisfeltet som er knyttet opp til læreplandiskursen og politikere som arbeider med budsjetter ser på hverandre som konstituerte grupper. Diskurser, som politikerdiskursen, kan påvirkes av ulike samfunnsmessige krefter (Jørgensen og Phillips 1999 s.74), som for eksempel hegemoniske prosesser (dette kommer jeg tilbake til 2.2.).

2.2. Kritisk diskursanalyse

Jeg har valgt en diskursanalytisk tilnærming for å undersøke dokumentene. I dette kapitlet vil jeg beskrive noen sentrale begrep som hører til kritisk diskursanalyse. Også her velger jeg å dele kapitlet inn i Faircloughs språkforståelser og betydningsdimensjoner. Fairclough har sammen med Østerrikske Ruth Wodak, utviklet flere filosofiske premisser, teoretiske metoder, metodiske retningslinjer og teknikker knyttet opp mot språkanalysen. Dette er velutviklede og utprøvde tilnærminger innen kommunikasjon, kultur og samfunn (Jørgensen og Phillips 1999 s.72), og er derfor aktuell i denne masteroppgaven. Alle de mulighetene som ligger i kritisk diskursanalyse gjør at det er nødvendig å velge ut noen metodiske retningslinjer og teknikker. Jeg har tatt noen valg, og har her en teoretisk presentasjon av de begrepene som er aktuelle.

Diskursanalyse som forskningsmetode har sine røtter fra samfunnsvitenskapen, og fra den igjen, poststrukturalistisk språkfilosofi. Kritisk forskertradisjon ligger under sosialkonstruktivismen, og dette er et overordnet perspektiv som gjør at bakgrunnen for de sosiale og psykologiske prosessene spiller en viktig rolle i det å forstå menneskers ord og handlinger, samt sosiale strukturer. I en slik forståelse framstår fellesskapet som en sannhet (Fauske 2010 s.21). I Faircloughs teori er nettopp konteksten og sosiale praksiser en viktig del av tekstanalysen. Kritisk diskursanalyse er en retning innen diskursanalyse, og beskrives av Jørgensen og Phillips (1999) på denne måten:

”Kritisk diskursanalyse er kritisk i den forstand, at den ser det som sin oppgave at afsløre den diskursive praksis’ rolle i opretholdelsen af den sociale verden og herunder sociale relationer, der indebærer ulige magtforhold. Formålet er at bidrage til sociale forandringer i retning af mere lige magtforhold i kommunikationdprocesserne og i samfundet som helhed” (s.75-76).

Dette sitatet viser formålet med å benytte kritisk diskursanalyse, og i denne masteroppgaven vil analysen bidra til å få øye på, og kunne diskutere diskursene som opereres i læreplaner og fylkeskommunale dokumenter – om estetiske fags verdi. Analysen skal bidra til at en mulig utvidelse av diskursenes forståelsesramme av ordenes innholdet og mening i læreplandiskursen versus fylkespolitikerdiskursen kan skje. En kritisk forskning brukes i ulike tradisjoner og handler om makt, å utforske maktrelasjoner i samfunnet, og peke på mulighetene til forandring (Jørgensen og Phillips 1999 s.11). I denne tradisjonen er det viktig å bli bevisst strukturene som er blitt til gjennom politiske konstruksjoner, først da kan en se hva som utelukkes. Den enkelte må selv følge tanken om hvilke konsekvenser det vil få for ens sosiale liv dersom en velger

annerledes (Jørgensen og Phillips 1999, s.50). Et alternativ er at konstruksjonene blir så trygge at en ikke tar sjansen på å bryte med dem, selv om en ser dem.

En stor teoretiker innen diskursanalyse, er den franske filosofen og idehistorikeren Michel Foucault (1926-1984). Han mente relasjoner og det nære sosiale var avgjørende for folks oppfattelse av begreper. Han var opptatt av makt, ordets makt, og alle sidene av språket. (Jørgensen og Phillips 1999 s.22).

I denne masteroppgaven benytter jeg en kritisk diskursanalyse som tilnærming på problemstillingen. Fairclough er sentral i utviklingen av den kritiske diskursanalysen (Jørgensen og Phillips 1999). Han har mye til felles med Foucault, men er mer tekst-nær. Jeg vil benytte meg av Faircloughs tretrinnsmodell (kapittel 2.3). Den har vært brukt på mange universiter, av mange forskere og i mange land, for eksempel i mastergraden til Karlsson (2010) og doktorgraden til Fauske (2010). Kritisk diskursanalyse er både en metode og en teori, og vil avsløre den diskursive praksisens rolle i opprettholdelsen av det sosiale (Fairclough 2008 s.7). Ved å benytte Faircloughs tretrinnsmodell, kan sammenhenger identifiseres mellom tekst, diskursive og sosiale praksiser.

Kritisk diskursanalyse, betydning på individuelt nivå

Gjennom en lingvistisk tekstanalyse, kan språkbruken i en bestemt sosial interaksjon gi uventede funn. I en og samme diskurs vil det skapes en form for ideologi som nettopp gjør at subjektene ønsker å ha disse faste strukturene. Det gir ro og oversikt. Dette kan igjen føre til ulike maktforhold mellom sosiale grupper som praktiserer ulike diskurser, dette er ideologiske krefter. Makt har ikke nødvendigvis et negativt fortegn, for makt er også produktivt. Ved å se på makt som noe som skaper subjekter og sosiale praksiser, vil subjektets og den bestemte gruppens interesse bli ivaretatt (Jørgensen og Phillips 1999 s.75). Makt understreker det konstante i en sosial verden, den gir viten, identitet og skaper de relasjoner vi har. Politiske dokumenter er utøving av makt. Det gis retningslinjer, påbud, og det henvises til vedtak. Tekster kan tolkes i flere retninger, ordvalg, og kontekst kan påvirke leseren positivt eller negativt. I følge Foucault (1979), er makt ikke bare noe en utøver over andre som en straff, eller en eller annen form for rettelse. Makt kan utøves gjennom tekst eller språk, og kan benyttes i en argumentasjon, eller til å bekrefte en trygg sosial, kulturell og historisk setting. Teksten eller språket kan lage skiller i en sosial praksis (Jørgensen og Phillips 1999 s.74). I sosiale og

kulturelle prosesser skapes det tekster, og de konsumeres, det er en sosial praksis. Slike prosesser gir oss en sosial identitet og sosiale relasjoner.

Kritisk diskursanalyse, betydning på relasjonelt nivå

Det skilles mellom diskursive og ikke-diskursive praksiser innenfor sosiale strukturer i diskursen. Det diskursive feltet er der de deltagende personene i en diskurs kan påvirke gjennom sin kommunikasjon internt, og ut fra sin diskurs. I alle kontorfellesskap diskuteres det, og det utveksles ideer innen faglige og praktiske henseender, det opparbeides en diskursiv praksis. Det ikke-diskursive feltet er hendelser eller uttalelser som diskursen ikke kan kontrollere, eller i særlig grad påvirke, men som likevel griper inn i deres diskurs (Jørgensen og Phillips 1999 s.77). Alle nye skjema, rutiner og oppgaver som pålegges fra statlig hold, er eksempler på ikke-diskursive praksiser. De politiske dokumentene på fylkesplan, og læreplanene i videregående skole er i stor grad påvirket av ikke-diskursive praksiser. Statlige retningslinjer og føringer er styrende for aktiviteten. Ord og formuleringer i valgte fylkespolitiske dokumenter kan derfor være preget av frustrasjon og uenighet i forhold til ikke-diskursive praksiser.

Språk og makt henger sammen. All kommunikasjon, skriftlig eller muntlig ses i sammenheng med tidligere hendelser (Jørgensen og Phillips 1999 s.84). I kritisk diskursanalyse, skal en se hvordan formuleringer og tankemønstre i teksten er intertekstuelle, hva er skrevet om innholdet i teksten tidligere, hva referer teksten tilbake til? I en tekstanalyse må en kjenne til særtrekk ved ulike sjangere. Hvis en tekst bryter med forventet sjanger, blir det en tekst som skiller seg ut. Senderen av budskapet kan oppnå en annen, kanskje positiv eller negativ relasjon til mottakeren, noe senderen kan gjøre seg bevisst nytte av (Skovholt og Veum, 2014 s.43). I dokumentet «Nord Trøndelag inn i framtida» (kapittel 4.2.1.) er det brukt en folkelig og lettfattelig sjanger enn det som brukes i referater eller saksframlegg. Jeg vil sammenligne det valgte dokumentet «Nord Trøndelag inn i framtida» med en visjon på vegne av beboerne i Nord Trøndelag. Det valgte dokumentet «10/14 Underveisrapport tilbudsstruktur 2020 for videregående opplæring» (kapittel 4.2.3.) er en saksgjennomgang, og er til intern orientering, det gis en status i saken om tilbudsstruktur i videregående skole. Disse dokumentene har ulike sjanger fordi det er helt ulike målgrupper dokumentene henvender seg til. Dersom en bevisst prøver å endre på strukturer innad i den eksisterende diskursen, skapes rom til forandring. Samtidig er det maktrelasjoner innad i diskursen som vil arbeide imot slike endringer. En av oppgavene til den kritiske diskursanalysen, er å avsløre den diskursive praksisen som er i den

sosiale verden. Det inkluderer sosiale relasjoner og ulike maktforhold (Fairclough 2008). De fylkespolitiske dokumentene må gis en intertekstuell referanse. Det gir, ifølge Faircloughs teori, uttrykk for både stabilitet og ustabilitet, for kontinuitet og forandring.

Kritisk diskursanalyse, betydning på samfunnsmessig nivå.

Kritisk diskursanalyse ser på teksten i detalj, samtidig som at teksten ses i sin sosiale og diskursive praksis. Jeg er derfor enig i det Yngve Benestad Hågvar (2013) skriver sin artikkel:

”Kritisk diskursanalyse skiller seg fra andre former for diskursanalyse først og fremst ved sine detaljerte analyser av språklige valg og sitt maktkritiske perspektiv på teksters sosiale funksjon.” (nr. 3)

Jeg vil se hvilke verdier fra læreplanene i estetiske fag, som fylkespolitikere presenterer i sine dokumenter. Videre vil jeg se hvordan disse verdiene kommer til uttrykk gjennom plan- og strategi dokumentene, og hvilken oppfølging dette får gjennom vedtak som fattes. I analysen av de fylkespolitiske dokumentene refereres det til i hvilken kontekst, og i hvor stor grad verdier fra de estetiske fagene er viktige (kapittel 4.1.).

I det sosiale rommet hvor flere diskurser delvis har det samme terrenget, i diskursorden, konkurreres det om å fylle rommet med innhold og mening etter diskursens konstruksjon og forståelsen av verden (Jørgensen og Phillips 1999 s.69). Alle diskurser er en del av en eller flere diskursordener. Her vil det være ulike diskursive praksiser, hvor all kommunikasjon blir tolket, det være seg tale, skrift og bilde, men også selve den diskursive og sosiale praksisen i de ulike diskursene i diskursorden (Jørgensen og Phillips 1999 s.80). Som eksempel: Politikere på kommunalt og fylkesnivå er opptatt av barn og unges oppvekstvilkår (kapittel 4.2.2.) Helsesektoren og videregående skole er en del av de unges oppvekstvilkår, og dermed læreplanene i estetiske fag. Her er politikerdiskursen med sine dokumenter om tilbudsstruktur for videregående opplæring, helsediskursen med ulike forebyggende tiltak, og pedagogdiskursen med læreplanene, i hverandres diskursorden. Ulike diskurser og sjangre kan være ressurser for hverandre i kommunikasjonen, fordi en i diskursorden har samlet flere tilgjengelige ressurser (Jørgensen og Phillips 1999 s.83). I en diskursorden kan det finnes muligheter for en løsning på en konflikt (Jørgensen og Phillips 1999 s.70). Selv om problemstillingen ikke tar opp et tema som er direkte knyttet til en konflikt, skal jeg se på tekster i to ulike typer dokumenter fra to ulike diskurser. Det er to ulike ideologier som blir satt mot hverandre. I drøftingskapitlet skal jeg gjennom forskningsspørsmål 3 se på likheter og ulikheter

mellom dokumentene fra læreplandiskursen og politikerdiskursen. Innholdet i begrepet diskursorden vil gjøre det mer ryddig å finne likheter i de to ulike dokumentsamlingene fra de to diskursene.

I diskursanalysens tenkning, er det ønskelig å avsløre maktforhold i selve kommunikasjonsprosessene, og generelt i samfunnet. Dermed kan en ikke se på kritisk diskursanalyse som upolitisk, men som en kritisk stemme som ønsker et politisk engasjement ved å skape en større sosial utjevning og forandring (Jørgensen og Phillips 1999 s.76). Ideologi er en del av det som gir maktkampen mening og innhold. Selve diskursen er den aktive parten i maktkampen, som en politisk praksis. Diskursen påvirker selv sine konvensjoner og ideologier, til de blir artikulert og dermed tydelig for alle, også utenfor diskursen (Fairclough 2008 s.22). Et aspekt som har status i en kontekst blir ikke lagt merke til i en annen. I analysen av de fylkespolitiske dokumentene avslører jeg underliggende holdninger i teksten som sier noe om hvordan estetiske fag presenteres i forhold til realfag.

I en diskurs finner en jf. Faircloughs tenkning elementer og momenter, der elementer har ulik forståelse innad i diskursen, mens momenter i en diskurs er når begrepene finner sin plass og sin verdi i diskursen (Jørgensen og Phillips 1999 s.39). Et eksempel som viser litt av bredden og variasjonen i forståelsen av et moment i to ulike diskurser, er å se til begrepet skape. I en læreplandiskurs, er ordet gjort til et moment gjennom retningslinjer som læreplanen gir. I forståelsen av «skape» er det en hel prosess, en former noe som før ikke har vært til. Dette ligger som en felles forståelsesramme i alle læreplanene i estetiske fag. Begrepet er gjort om fra element til moment. I en politikerdiskurs kan skape ha en annen betydning. Begrepet er gjort om fra element til moment, men på en annen felles forståelsesramme. Ut fra de fylkespolitiske dokumentene er skape knyttet sammen med næringsvirksomhet og sysselsetting. Det skal skapes arbeidsplasser. Begge diskurser har sin korrekte forståelse av *skape*. Om ordene er elementer eller momenter i en diskurs har betydning for analysen (kapittel 4). Når beslutningsmyndigheter legger ulike betydninger i ordene de bruker, så mangler de en felles forståelse for vedtakene som fattes. I diskusjonen ser jeg på ord som ikke samsvarer i de tre ulike fylkespolitiske dokumentene. Dette får utslag i sprikende holdninger.

Laclau (1990) sammen med Mouffe har vært med på å utvikle nodalpunkt som et analyseverktøy. Nodalpunkt er viktig i min analyse, og i analysen av de fylkespolitiske dokumentene har jeg identifisert ett nodalpunkt fra hvert av dokumentene (kapittel 4.). Det er sentrale ord i dokumentene, og disse er identifisert med utgangspunkt i et perspektiv fra

estetiske fags verdier. Ordene er trivsel, selvtillit og effektivisering. Dette er tre innholdsrike ord, eller begreper. Nodalpunktene har mange synonyme ord, eller momenter knyttet til seg, disse utvider og gir nyanser av forståelsen av nodalpunktet. Når et nodalpunkt er identifisert, og momenter gjentas i flere varianter, kan en avsløre underliggende holdninger i teksten. I et av de fylkespolitiske dokumentene (dokument 1, kapittel 4.2.1.) har jeg identifisert trivsel som et nodalpunkt, og det knytter til seg momenter som opplevelse, kultur og medbestemmelse. Disse begrepene er igjen innholdsrike, og kan være nodalpunkt i andre kontekster. Jeg har identifisert trivsel som nodalpunkt fordi politikerne uttrykker i dokumentet at dersom innbyggerne får opplevelser, er med i kulturelle aktiviteter og får være med på å bestemme, blir konsekvensen økt trivsel. I analysen på mikronivå er nodalpunkt, elementer og momenter noe jeg ser som vesentlig i denne masteroppgaven.

Et annet begrep i diskursanalyse er hegemoni, et gresk ord som betyr førerskap eller ledende stilling. Karl Marx (Jørgensen og Phillips 1999 s.43) kalte førerskapet for overbygningen, og forklarte hegemoni med at folk må kjenne til de politiske prosessene som foregår for å kunne være med å påvirke beslutningene som tas. Det må skapes en bevisstgjøring om mulighetene til meningsdannelse, som er det viktigste redskapet for å få stabilitet i maktforholdene i et samfunn. Det er økonomien som er styrende for overbygningen (de som har makt), inndeler samfunnet i klasser, og setter en del betingelser for folks interesser. En del av metoden til Fairclough, er å utfordre de eksisterende strukturene med å artikulere hva alternativene ville ha vært. Dette gjelder like gjerne i hverdagens sosiale interaksjoner, som i større hegemoniske prosesser, der en bevisst går inn for å prøve å endre holdninger eller meninger til de som har makt (Jørgensen og Phillips 1999 s.77). Å skrive denne masteroppgaven har gjort at jeg har blitt kjent med de politiske prosessene som foregår i overbygningen, og jeg vil i analysen påpeke punkt som vil ha betydning i kommende beslutningsprosesser dersom de endres. I Marx sin forståelse av hegemoni vil dermed denne masteroppgaven være en del av en hegemonisk prosess. I tillegg ønsker fylkestinget i Nord Trøndelag hegemoniske prosesser velkommen og oppfordrer folk om å engasjere seg, «du skal være med å bestemme», står det i visjonen til fylket.

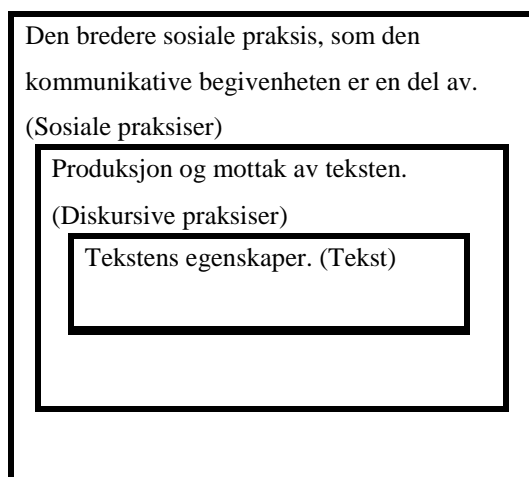
2.3. Faircloughs tretrinnsmodell

Jeg vil nå presentere Faircloughs tretrinnsmodell (figur 1), og hvordan jeg vil bruke modellen i mitt prosjekt. Modellen forutsetter at begrepene som benyttes i kritisk diskursanalyse er definert og gitt innhold, og det er gjort i kapittel 2.2. Det gir verktøy som en kan bruke i analysen.

I tretrinnsmodellen kommer det fram hvor nær teori og metode er (Jørgensen og Phillips 1999 s.79-81). Modellen illustrerer hvordan all kommunikativ begivenhet er inndelt i tre dimensjoner, eller nivå.

- Det som formidles, eller kommuniseres (teksten, talen, bildet, det visuelle).
- Det som formidles er i en diskursiv praksis (det er i en sammenheng med andre, lignende utspill eller uttrykk).
- Det som formidles er en del av en sosial praksis.

Dersom en ser konkret på en tekst, må en også se på tekstens diskursive praksis. Det er ingen skarpe skiller her. Teksten og produksjonen av denne berører hverandre (Fairclough 2006). Selv om delene i modellen er avhengig av hverandre, mener Fairclough at teksten og den diskursive og sosiale praksisen skal analyseres hver for seg. Firkantene i modellen (figur 1) viser at delene ses hver for seg, men alle hører til i den samme ramma.



Figur 1. Faircloughs tretrinnsmodell (Fairclough 2010 s.29)

En tekstanalyse starter med teksten, altså i den innerste firkanten. I analysen av den diskursive praksisen, den midterste firkanten, benytter tekstskaperne seg av tidligere kommunikasjon, og den aktuelle og gjeldende sjanger. Det vil også mottakeren gjøre, han fortolker teksten ut fra

det som er skrevet før om det aktuelle emnet, på hvilke måter det er formidlet, og erfaringer han/hun har gjort seg med den diskursen budskapet kommer fra.

Selve tekstanalysen ser på det formelle ved språket, ordvalg, kontekst og mønster. Forholdet mellom teksten og den sosiale praksisen, formidles gjennom diskursiv praksis med blant annet valg av sjanger. Et sentralt anliggende i Faircloughs tretrinnsmodell er å kartlegge forbindelsen mellom språkbruken og den sosiale praksisen (Jørgensen og Phillips 1999 s.81-82).

Faircloughs tretrinnsmodell i mitt prosjekt

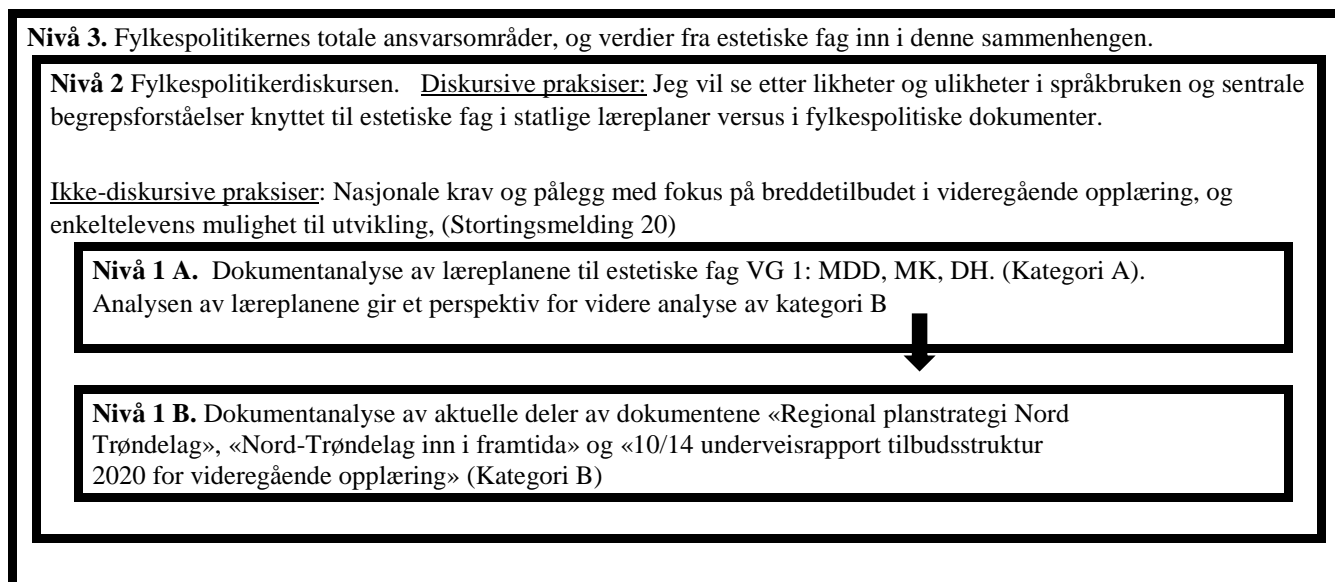
I problemstillingen etterspørres det hvilke verdier i estetiske fag som presenteres i fylkespolitiske dokumenter. Derfor blir læreplanene i estetiske fag viktige dokumenter som også må analyseres. Læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen har den samme typen statlige forvaltningsansvar, selv om oppgavene er ulike. Kunstpedagoger skal formidle innholdet i læreplanene, det er mandatet. Men i rammen av formidling av kunnskapsmålene, er det mange variasjonsmuligheter. Fylkespolitikere skal ivareta gitte oppgaver, som for eksempel videregående skole, det er deres mandat. Her gis det også en del variasjonsmuligheter, i den ikke-diskursive praksisen. Det betyr at teksten på mikronivå er sterkt knyttet sammen med den diskursive, ikke-diskursive og sosiale praksisen dokumentene er en del av, både for kunstpedagogdiskursen og fylkespolitikerdiskursen. Med dette som bakgrunn, har jeg behov for å utvide Faircloughs tretrinnsmodell (figur 2). I figur 2 presenteres en modifisert versjon av Faircloughs tretrinnsmodell tilpasset mitt forskningsprosjekt. Jeg benytter meg av tretrinnsmodellens tre nivåer på følgende måte:

Nivå 1: Den innerste firkanten er hvor analysen av selve teksten foregår for begge typer dokumenter, læreplaner (kategori 1 A) og fylkespolitiske dokumenter (kategori 1 B). Jeg ser på teksten i et mikroperspektiv. Jeg analyserer læreplanene i estetiske fag først, og resultatene fra denne analysen vil forme mitt perspektiv, og er dermed veiledende for videre analyse av de valgte fylkespolitiske dokumentene (kapittel 4.2.). Derfor står kategoriene under hverandre i figur 2.

Nivå 2: I den midterste ruta i tretrinnsmodellen er den diskursive praksisen, produksjonen som teksten er en del av. I begge kategoriene vil jeg se på sjangerbruk, og underliggende holdninger og budskap, og se på likheter og ulikheter mellom kategori A og B. I det som angår den ikke-diskursive praksisen, og nivå 3, ser jeg bare på de valgte fylkespolitiske dokumentene, dette for

å avgrense masteroppgaven noe. Den ikke-diskursive praksisen og nivå 3 gir et utvidet perspektiv på de fylkespolitiske dokumentene, og dermed mulighet til en større forståelse av fylkespolitiske beslutninger som tas i fylkestinget.

Nivå 3: Til slutt vil jeg se på de fylkespolitiske dokumentene i et makroperspektiv, den sosiale praksisen dokumentene er en del av.



Figur 2. Masteroppgavens problemstilling satt inn i en modifisert utgave av Faircloughs tretrinnsmodell.

Denne anvendelsen av Faircloughs modell tilbyr meg en systematisk analyse som er til hjelp og inspirasjon for å strukturere arbeidet med forskningsspørsmålene. Det gjør at mine egne erfaringer og min egen forforståelse rundt problemstillingen kommer mer i bakgrunnen, og det er til hjelp slik at jeg kan være en distansert forskerstudent, og ikke en dedikert kunstner eller lærer i estetiske fag i arbeidet med masteroppgaven.

2.4. Didaktisk litteratur i estetiske fag

Jeg vil i dette kapitlet gi en grundigere teoribakgrunn for ordet verdi enn hva jeg gjorde i kapittel 1.2.1. I estetiske fag legges det til rette for estetiske læreprosesser, noe Sørensen og Austring formidler dimensjonen av via dette sitatet:

”En estetisk læreprosess er en læringsmåte der man via estetisk mediering omsetter sine uttrykk av verden til estetiske formuttrykk, for på den måten å kunne reflektere over og kommunisere om seg selv og verden” (2010 s.53).

Estetiske verdier er altså en form for kommunikasjon. Høhr (2013) viser til at estetisk aktivitet har en stor og undervurdert verdi i skolen. ”I samspillet mellom individets erfaring og formuttrykket oppstår ny erfaring og innsikt i verden” (Høhr 2013 s.220). Ut fra dette sitatet har en estetisk opplevelse en individuell verdi, individet finner sin plass i verden. I sosialkonstruktivistisk tenkning er individet et gjennomført sosialt vesen (Jørgensen og Phillips 1999 s.114). Jeg trekker da en slutning om at det som har en individuell verdi også har en relasjonell og samfunnsmessig verdi. Dette er tenkning i tråd med Sørensen og Austring (2010), og de har med inspirasjon av Høhr delt menneskets sosialiseringprosesser og læringsmåter inn i tre stadier. Basal empiri, estetisk læring og diskursiv læring. Her er læring og verdi knyttet sammen. Jeg vil i fortsettelsen av kapitlet ta for meg Sørensen og Austrings tre stadier, og redegjøre for hvordan jeg ser disse stadiene som en individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi.

Individuell verdi, basal empiri.

Basal empiri er den første måten et menneske lærer på. Det er den perioden hvor barnet utforsker verden med egen kropp og sanseapparat, og er i et direkte møte med verden. Barnet er i en aktiv dialog med omgivelsene sine. Det erfarer at alle opplevelser bringer med seg en følelse (Sørensen og Austring 2010 s.44). Elevene på VG1 sanser mye med egen kropp i møte med nytt skolesystem, nye classesammensetninger, nye lærere og nye fag. De erfarer at skolehverdagen gir en eller annen form for følelse. I møte mellom eleven og de estetiske fagene, skal det ifølge læreplanen legges til rette for å utnytte denne basale empirien, elevene skal utvikle «evner til å sanse, oppleve, lære og skape» (MDD). Opplevelser former en fordi det berører en på en bestemt måte, og dermed settes det i gang en personlig refleksjon som også har en verdi.

Relasjonell verdi, estetisk læring

Estetisk læring bygger videre på basal empiri, men erstatter den ikke. Her kan subjektet omforme inntrykkene til å kunne gi dem et uttrykk gjennom lek, teater, tegning og musikk. Den enkelte kan altså bearbeide sine opplevelser og kommunisere om seg selv og sin verden, og det knyttes en relasjon mellom sender og mottaker (Sørensen og Austring 2010 s.45). Egen erfaring og opplevelse kan formidles ut fra egen kropp på en eller annen måte. Det er en mottager i den andre enden, opplevelsen får en relasjonell verdi. Estetisk læring er på et høyere nivå en basal læring, det gjør at en kan velge symbolspråk til å formidle opplevelser eller følelser (Sørensen og Austring 2010 s.45).

Samfunnsmessig verdi, diskursiv læring

Fra basal empiri til diskursiv læring, er det en forflytning fra emosjonell engasjement til generalisering, abstraksjon og objektivitet. Fra et lekende, impulsivt barn, til en voksen verden der språket, det leksikale, det stabile i betydningene dominerer. En forholder seg til verden på et mer abstrakt plan, og forstår verden også gjennom språket (Sørensen og Austring 2010 s.44-47). Sett fra et samfunnsmessig perspektiv er det viktig at opplevelsene ikke blir borte. Det lekne, og det unike i opplevelsene som gir en annerledeshet i hverdagen er godt representert i filmatiseringen av Nord Trøndelags Fylkesårsmelding 2013 (Kindergarden). I denne filmen møtes den abstrakte språkverden med den basale empiris lekenhet. Her er flere varianter av verdier fra de estetiske fags læreplaner representert. De estetiske opplevelsene kommer ikke av seg selv, de må holdes ved like, eller en kan utvikle evnen til å se opplevelsen. Det gir grunnlag for å forstå verden (Hansbjörg Hohr 2013 s.225- 226).

Oppsummering

I dette kapitlet har jeg sett på diskursens betydning på et individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå. Det gir individet en identitet og en tilhørighet, en sosial praksis, som har en relasjonell verdi. I diskursene blir ideologier og interesser vernet om og ivaretatt. Jeg har tydeliggjort den kritiske diskursanalysens plass i en sosialkonstruktivistisk tradisjon, hvor det sosiale og kulturelle er viktig i forståelsen av verden. På et individuelt nivå har kritisk diskursanalyse en betydning fordi det viser til produktiv makt, ro og orden. På et relasjonelt nivå er den diskursive og den ikke-diskursive praksisen avgjørende fordi den avslører forhold i

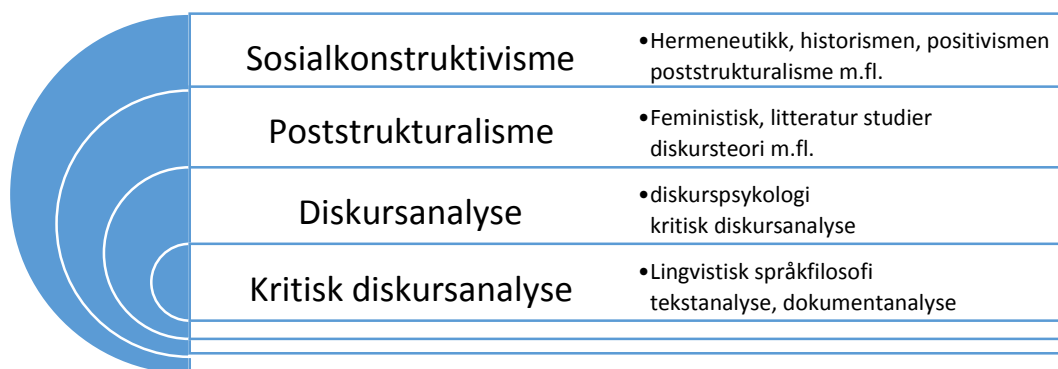
diskursen som påvirker teksten, og med den forholdet mellom mennesker. På et samfunnsmessig nivå har kritisk diskursanalyse en betydning sett i sammenheng med å løse konflikter ved å få en utvidet forståelsesramme av begreper. Diskursen kan bidra med en ny eller utvidet forståelsesramme i en diskursorden og få utvidet egen og andre diskursers forståelse av verden. Det er en viktig verdi i et demokratisk samfunn at hegemoniske prosesser kan finne sted. Jeg har presentert Faircloughs tretrinnsmodell, og mitt prosjekt inn i en modifisert variant. Modellen viser hvordan teksten er i en diskursiv og sosial praksis. Jeg vil starte selve analysen med å foreta en tekstanalyse (mikronivå), og bevege meg mot å se teksten i en større sammenheng (makronivå). Jeg har nå satt verdi i en estetisk tilhørighet ut fra kunstfagdidaktisk litteratur, og sortert på tre nivåer, individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi. Dette gir meg et perspektiv på ordet verdi som vil være veiledende i analysen av de fylkespolitiske dokumentene.

3 Metodologi

Dette kapittelet har jeg delt inn i fire deler. Den første delen er posisjonering av min egen forskning i et vitenskapsteoretisk perspektiv. I den andre delen begrunner jeg utvalget av dokumenter. Den tredje delen tar for seg datagenerering, metoder som er benyttet. I den siste delen, redegjør jeg for hvordan jeg vil analysere læreplanene i et mikroperspektiv, og de fylkespolitiske dokumentene i et mikro- og makroperspektiv, i tråd med Faircloughs tretrinnsmodell (kapittel 2.3.). Jeg vil i tillegg fortsette å bruke Faircloughs tre språkforståelser og betydningsdimensjoner, verdier på individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå. Dette synliggjøres i de kursive overskriftene.

3.1. Vitenskapsteoretisk posisjonering.

Vitenskapsteoretiske perspektiver er teorier hvor en bringer fram hvilket menneskesyn en har, og hvordan ens syn på verden kommer til uttrykk. Det perspektivet en har til ny kunnskap og forskning, gir uttrykk for en vitenskapsteoretisk posisjon. Å reflektere over kunnskap som er ervervet av vitenskapen, «...gir innsikt i de forutsetningene som kunnskapen bygger på» (Tafjord 2012 s.23). For min egen del har jeg laget et oversiktlig figur (figur 3), som visualiserer og redegjør for mitt masterprosjekt og vitenskapsteoretisk perspektiv.



Figur 3. Denne masteroppgavens vitenskapsteoretiske posisjon.

I masteroppgaven har jeg hatt sosialkonstruktivismen som et overordnet perspektiv. Jørgensen og Phillips (1999 s.13) skriver at sosialkonstruktivismen er en felles benevnelse for flere nye teorier om kultur og samfunn. Det er betegnelsen på et perspektiv som ser på hvordan opplevelsene former menneskets virkelighetsoppfattelse. Viten kan erverves eller opprettholdes gjennom en felles sannhet, eller hvor en kjemper om hva som er sant og usant. Poststrukturalisme ligger under sosialkonstruktivismens tradisjon, og er av Jørgensen og Phillips (1999) forklart på denne måten: «diskurs konstruerer den sociale verden i betydning, og at betydning aldri kan fastlåses på grund af sprogets grundlæggende ustabilitet» (s.14), derfor er den diskursive kampen som foregår i diskursorden et nøkkelord. Her hører diskursanalyse til (figur 3), og diskursorden er definert i teorikapitlet (kapittel 2.).

Utgangspunktet mitt for å ta et masterstudie, er egen undring over fylkespolitikeres utsagn og vedtak som kommer til uttrykk ovenfor estetiske utdanningsprogram i videregående skole i Nord Trøndelag. Jeg begynte å lese i politiske dokumenter, og fant mange positive signaler med tanke på dette emnet. Dermed ble nysgjerrigheten formet i en problemstilling. Mitt eget ståsted har nok påvirket forskningen, men teorien og metoden jeg har valgt hjelper meg til å systematisere materialet, slik at jeg ivaretar validiteten og fremgangsmåter for å undersøke dette materialet. Jeg har hatt et ønske om å forstå, og å få et innblikk i politikernes vurderinger og formuleringer, ikke vært ute etter å angripe eller finne noe galt, men avdekke den fylkespolitiske underliggende holdningen. I forbindelse med forskningens formål, er problemstillingen vendt mot et kulturelt og sosialt fenomen. Jeg har vært ute etter en helhetlig tolkning (Johannessen, Tuft og Christoffersen 2010, s.56). Siden jeg ønsker å forstå, har forskningen noen hermeneutiske trekk, noe som kommer fram fra figur 3. Jeg kan se resultater av menneskers handlinger, gjennom tolkning av dokumentene (Thuren 2009, s.106). I en dokumentanalyse er forskningsobjektene stabile, en kan når som helst gå tilbake til teksten å se på den uten at den har endret seg, det styrker validiteten i forskningen, dokumentene har like stor gyldighet nå som da de ble skrevet. (Validity, eng. og betyr gyldighet).

Metoden jeg har valgt er en kvalitativ metode (kapittel 3.3.1.) hvor en er ute etter å få forklart gjennom tekst heller enn tall, og dermed få kjennskap til et bestemt fenomen (Repstad 2007 s.16-17). Dybden i fenomenet er viktigere enn breddeforståelsen. Derfor har jeg valgt noen få dokumenter, og fordypet meg i dem. Jeg kunne valgt en mengde dokumenter og talt opp bruken av bestemte ord eller uttrykk, og med det laget statistikker (kvantitativ studie), men for å finne underliggende holdninger, er jeg avhengig av å begrense materialet og heller gå i dybden av dokumentene.

3.2. Utvalg

I kapittel 3.2. vil jeg gi en begrunnelse for valgte dokumenter. Jeg skal ut fra problemstillingen se på to ulike typer dokumenter, fylkespolitiske dokumenter fra Nord Trøndelag, og læreplanene i de estetiske fagene. Jeg begrunner utvalget av kategori A, de estetiske fags læreplaner først.

Kategori A. Læreplanene i estetiske fag.

I kapittel 1.2.3. presenterte jeg bakgrunnen for hvilke fag jeg kategoriserer som estetiske fag (MDD, MK, DH). Det er utdanningsdirektoratet som har den formelle makten til å utarbeide og godkjenne statlige læreplaner. Jeg ser på den delen av læreplanene som omhandler programfagområdene, og begrenser utvalget til å gjelde VG 1. De konkrete fagene i de forskjellige utdanningsprogrammene er:

- Musikk, dans, drama. (MDD)
- Mediekommunikasjon, mediedesign og medieuttrykk, medieproduksjon. (MK)
- Produksjon, kvalitet og dokumentasjon. (DH)
- Studieforbereende med formgiving (STFO)
 - Design og arkitektur (her under er fagene produktutvikling og materiale, tegning, konstruksjon og modeller og formkultur).
 - Visuelle kunsthøgskolefag (her under er fagene tegning og farge, form og materiale og kunst og kultur).
 - I tillegg kan elever på STFO velge mellom samisk visuell kultur, scenografi og kostyme, trykk og foto og visuell kultur og samfunn. De siste fire valgfrie fagene er ikke med i analysen.

Som jeg har beskrevet i innledningen, ser jeg STFO (studiespesialiserende med formgiving) og DH (design og handverk) som én, selv om det i skrivende stund til sammen berører to læreplaner (det utarbeides nå nye læreplaner for formgiving). Både STFO og DH arbeider i hovedsak med visuelle uttrykk, så for at oppgaven skal være mer oversiktlig, ser jeg disse to utdanningsprogrammene samlet og benevner dem som DH.

Utvalg av fylkespolitiske dokumenter

Det var naturlig for meg å se til fylkespolitikere i Nord Trøndelag, siden det er direkte knyttet opp til min motivasjon og personlig bakgrunn for å ta hele masterstudiet, og min nysgjerrighet på hva fylkespolitiske dokumenter egentlig sier om estetiske fag. De aller fleste politiske dokumenter ligger i arkiv, fritt tilgjengelig på nettet. De valgte dokumentene er et resultat av mye leting og lesing av forskjellige fylkeskommunale dokumenter som jeg har funnet på Nord Trøndelag fylkeskommunes hjemmeside. Her finnes en mengde referater av fylkestingsmøter, «Oppvekstprogrammet» for Nord Trøndelag, planer, rapporter, postjournaler og alle typer saks- og styringsdokumenter. Jeg begrenset søket etter estetiske fags verdier til det som omhandlet ungdommer og videregående skoler i dag og i nærmeste framtid. Jeg har valgt tre ulike dokumenter som til sammen gir en bredde i sjanger og målgruppe, og de representerer både styringsdokumenter og saksdokumenter. Disse tre dokumentene gir til sammen en helhetlig oversikt over hvilke visjoner og ønsker politikerne har for fylket. Samtidig viser de hvordan visjonene henger sammen med vurderinger og vedtak som blir gjort i forbindelse med framtidige tilbudsstrukturer i videregående skole. Mitt fokus er på de estetiske fagene på VG 1 nivå. Denne helheten, fra politiske visjoner til gjennomførte vedtak, gjør at jeg ser disse dokumentene som representative for politikerdiskursen. Jeg har, i tråd med problemstillingen, konsentrert meg om de punktene i dokumentene som berører de estetiske fagene direkte og indirekte.

Kritikk til utvalget

Kritikken mot et slikt utvalg er at dokumentene har langt flere intertekstuelle referanser enn det jeg får frem i oppgaven. I og med at jeg benytter kritisk diskursanalyse, er det den konkrete teksten jeg skal konsentrere meg om, og jeg begrenser materialet gjennom det utvalget jeg har gjort av aktuelle dokumenter. Når jeg bruker Faircloughs tretrinnsmodell, ses tekstene i en diskursiv og sosial praksis, noe som vil sette tekstene i et videre perspektiv enn hva tekstanalysen alene kan gjøre.

Kategori B, de valgte fylkespolitiske dokumentene

Dokument 1

«Nord Trøndelag inn i framtida» er en gjeldende politisk plattform, skrevet av Fylkestinget i Nord Trøndelag, og har 24 sider. En politisk plattform forteller noe om hvor en ønsker seg i

framtida, hvordan vil en at samfunnet skal være? Innholdet i dokumentet beskriver ønsker og visjoner for framtida i fylket. Dokumentet har 10 tema, fra miljø og klima til helse. Jeg har valgt å se på innledningen og på de temaene som omhandler ungdom, verdiskapning, kultur og idrett, og utdanning og kompetanse. Målgruppen for dokumentet er foruten fylkespolitikerne selv, interesserte innbyggere i Nord Trøndelag, og eventuelt andre interesserte.

Dokument 2

«Regional planstrategi i Nord Trøndelag 2012-2016» er et større dokument med 40 sider. Det er et styringsdokument som forteller hvordan en skal kunne innfri den politiske plattformen. Dokumentet er en strategiplan delvis for begge Trøndelagsfylkene, og ser på utfordringer og muligheter fylket står ovenfor (barn og unges oppvekstvillkår, frafall i videregående skole, «bruk av naturressurser i et bærekraftig perspektiv», utvikling for verdiskapning). Strategiplanen ble godkjent av fylkestinget i juni 2012, og har saksnummer 26/12. Dokumentet har en innledning, og er deretter delt i to hoveddeler. Den første delen berører begge Trøndelagsfylkene, den andre delen er en «Regional planstrategi» bare for Nord Trøndelag. Jeg har analysert innledningen for hele dokumentet. I del to har jeg analysert kapitlene «Barn og unges oppvekstvillkår» (2.6 og 3.1), «Folkehelse» (3.2.) og «Næringsliv» (3.3.). Målgruppen for dette dokumentet er fylkestinget selv og berørte parter.

Dokument 3

«10/14 Underveisrapport tilbudsstruktur 2020 for videregående opplæring» er, som dokumentet selv sier, en underveisrapport som gir en status i forhold til 13 punkter som ble vedtatt i 2011 om framtidig tilbudsstruktur (hvilke utdanningsprogram videregående skoler skal tilby) i Nord Trøndelag. Alle offentlige etater er underlagt forvaltningsloven, og dermed er alle dokumenter (unntatt de som er unndratt offentligheten i henhold til offentlighetsloven) som fylkestinget behandler fritt tilgjengelig. Et saksdokument inneholder konkrete saker. Dette dokumentet inneholder mange tiltak som allerede er iverksatt. Det er på 14 sider, hvor de 13 punktene går gjennom punkt for punkt. Det er flere søylediagram i dokumentet. Dokumentet er skrevet av en saksbehandler, og godkjent av fylkestinget 12.02.2014. Fylkestinget tar saken til etterretning. Målgruppen for dette dokumentet er fylkestinget selv, som får saken fremlagt til orientering.

3.3. Datamateriale

Som nevnt i kapittel 3.2., beskriver jeg her den forskertradisjonen oppgaven er en del av, om dokumentanalyse og tekstanalyse. Jeg har valgt en induktiv vinkling på arbeidet, jeg har analysert tekstene i dokumentene, og funnet teori som empirien passer inn i (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010 s.51).

3.3.1. Kvalitativ metode

I kvalitativ forskningstradisjon vil forskeren finne egenskaper eller karaktertrekk ved det fenomenet det forskes på, fortrinnsvis med å beskrive, undersøke og forklare fenomenet ved hjelp av tekst. I kvalitativ metode, er det teksten som er bærende som arbeidsmateriale. Det er mer interessant med dybden i materialet, ikke bredden. I tillegg er det et kjennetegn ved kvalitativ metode, at det er en nærhet mellom forskeren og det miljøet det forskes på (Repstad 2007). Her har jeg en fordel siden jeg kjenner de estetiske fagenes læreplaner, og har erfaring fra undervisning på Design og Handverk fra kunnskapsløftet trådte i kraft 2006. Å forske i eget felt gir noen utfordringer, en kan bli forutinntatt, eller ønske en bestemt retning i forskningen. En kan oppleve at mønster og strukturer er fastlåste, og dermed ikke være i stand til å se analysen objektivt. Eller ikke være i stand til å se strukturer fordi de er så innarbeidet. Dette er en utfordring jeg har vært bevisst på.

Masteroppgaven er en dokumentanalyse av politiske dokumenter, en metode som defineres innenfor en kvalitativ forskningstradisjon. I fylkespolitikken har jeg lite erfaring, og vil i tråd med kvalitativ forskningstradisjon prøve å få tak i fylkespolitikernes egen virkelighetsoppfatning, deres tenkemåter og motiver (Repstad 2007 s.19). Som en supplerende del av metoden, skal jeg overvære noen fylkes og kommunestyremøter, men uten at jeg tar noen feltnotater eller strukturerte observasjoner. Jeg mener dette vil gi meg et nyttig bakteppe for undersøkelsen, og en noe større kontekstforståelse av den diskursive praksisen dokumentene er en del av.

3.3.2. Dokumentanalyse

En dokumentanalyse kan være en sammenligning av to eller flere dokumenter (Repstad 2007 s.103). I denne masteroppgaven ser jeg etter likheter og ulikheter mellom dokumentene i kategori A og kategori B. Læreplanene gir et utgangspunkt for analysen av de fylkespolitiske dokumentene. Alle dokumentene er primærkilder, noe som er en klar fordel for kildeverdien, her har ingen andre vært inne og tolket eller endret det materialet jeg analyserer. Heller ikke vil materialet endre seg fordi jeg analyserer dem. Dette bidrar til å styrke validiteten i forskningen.

3.3.3. Tekstanalyse

I språkfilosofien, hvor en tekstanalyse hører til, blir språk sett på som handling. Hvilken type handling det er, avhenger av den konkrete teksten, konteksten og den kulturen teksten er en del av. Dette henger sammen med selve tolkningen av teksten (Skovholt og Veum, 2014, s.39-40). Ved å benytte Faircloughs tretrinnsmodell, ivaretas denne dimensjonen fordi nivå 2 og 3 bringer en diskursiv og sosial praksis inn som en naturlig del av tekstanalysen.

Å finne nodalpunktene i teksten er et av mine metodeverktøy i analysen. Det er et praktisk grep, som gjør det mulig å avdekke en diskurs sin måte å konstruere sin viten og virkelighet på (Jørgensen og Phillips 1999, s.64). Ordet nodalpunkt er et viktig begrep som gir et bestemt og styrende innhold, og som andre ord og begrep blir sett i sammenheng med (kapittel 2.). Ved å artikulere en ny definisjon av et moment eller et nodalpunkt i en diskurs, kan dette forandre eller utfordre den eksisterende diskursen (Jørgensen og Phillips 1999 s.40). Dette kan bidra til hegemoniske prosesser i overbygningen, (bidra til nye innspill i fylkespolitikerdiskursen som igjen kan føre til endret retning i strategiplaner, styrings- og saksdokumenter). I kritisk diskursanalyse er det selve teksten, eller artikulasjonen som er den konkrete handlingen man ser på, og som kan gjøre at diskurser endres (Jørgensen og Phillips 1999, s.147). I denne masteroppgaven viser jeg til hvor avgjørende det er at en diskurs har en felles forståelsesramme av begreper som kan påvirke beslutningstakingen. Fairclough (2008) holder fast på at forholdet mellom samfunn og språk er gjensidig. Samfunnets endringer påvirker språket, og språket påvirker igjen det vi tenker, sier, våre holdninger, som igjen påvirker samfunnet vi er en del av (Skovholt og Veum, 2014, s.37). I kritisk diskursanalyse, brukes språkvitenskapens lingvistiske

tekstanalyse som utgangspunkt til hvordan kunnskap om språket kan oppdage skjulte eller utydelige ideologiske budskap i en tekst. Det kan komme fram gjennom bruken av metaforer, meningsbygning og valg av ord (Bergström og Boréus 2005, s.263), noe som kom fram i analysearbeidet. En tekst kan peke i flere retninger, Fairclough (1992) sier til og med at teksten kan ha motstridende betydningsmuligheter.

”Subjekter er ideologisk porsjonert, men de er også i stand til å handle kreativt og skape deres egen forbindelser mellom de forskjellige praksiser og ideologier som de utsettes for, og de er i stand til å omstrukturere de praksiser og strukturer de er porsjonert av.” (s.91).

Dette kan føre til flere betydningsmuligheter og usikkerhet, men det kan også bety at en kan hente inn nye og verdifulle perspektiver til saken.

I analysen må en kunne peke på sammenhengene som formidles og dermed konstituere ideologier. Makta i teksten skal komme til syne. I motsatt fall kan teksten skjule problematiske forhold ved å bevisst velge positive, kjente og folkelige utsagn. Gjennom språkanalysen kan vi avdekke språkbrukens negative tankemønster som kan gjøre det vanskelig for en sosial eller kulturell gruppe i samfunnet (etnisk gruppe, en bestemt yrkesgruppe, aldersgruppe, studieretning mm.), det være seg bevisst eller ubevisst (Skovholt og Veum, 2014, s.37). En viktig del av metoden, i tillegg til hvordan teksten er bygd opp, er å se på hvorfor teksten i det spesifikke dokumentet er skrevet. Hva kan være bakgrunnen for det ideologiske grunnlaget for de valgene som er tatt. En forsker må også se på hvilke konsekvenser disse valgene kan føre til. Alle tekster har ideologiske implikasjoner, det er analytikerens oppgave å synliggjøre hvilke ideer, verdier og holdninger som teksten tar som naturlig at leseren deler (Skovholt og Veum 2014 s.38).

Et viktig grammatisk begrep er modalitet, det sier noe om hvordan den som lager teksten binder seg til den. Dette vil igjen få konsekvenser for diskursens konstruksjon, både sosiale relasjoner, viten og betydningssystemer (Jørgensen og Phillips 1999, s.95). Et eksempel er fra analysen (kapittel 4.2.3.) når statistikken viser en økning i antall elever på studiespesialiserende, og det står i et av de valgte fylkespolitiske dokumentene (dok.3) at dette «er i tråd med politiske ønsker». I diskursanalysen er det sentralt at språket fungerer konstruktivt, det kan ikke være nøytralt. Latifova (2013) tolker Faircloughs tenkning omkring modalitet. Her knyttes modalitet til språket, og det gis to forklaringer, 1: påstander og spørsmål, 2: krav og tilbud. Dette kan en finne i teksten ved bruk av modale verb (Latifova 2013 s.41). Det er tekstskaperen som har gjort

noen valg av ord og formuleringer. Disse ordene gjenspeiler normer, holdninger og verdier hos tekstskaperen og skaper en relasjon mellom tekstforfatter og mottaker. Teksten kan ha en underliggende mening, det kan være noe bestemt tekstskaperen vil oppnå. Som jeg har nevnt tidligere, er det sekretærer eller saksbehandlere som forfatter dokumentene, men politikerne godkjenner dem. En formell stil kan for eksempel gi inntrykk av autoritet og en reell, eller ønsket posisjon (Skovholt og Veum, 2014, s.34). Ordet modelleser betyr at leseren i stor grad deler den samme virkelighetsforståelsen som forfatterstemmen har, det vil si at forfatter og leser har den samme forståelsesrammen (Gedde-Dahl, s.2002). Det vil i så fall bety at når politikerne skriver dokumenter der målgruppen er beboerne i fylket («Nord Trøndelag inn i framtida»), regner de med at alle har samme forståelsen av virkeligheten som fylkespolitikerdiskursen har. Jeg som leser må identifisere meg med det bilde teksten på forhånd har laget av meg, først da kan en lese teksten på en relevant måte. Fylkespolitikerne skriver at de ønsker medbestemmelse og dialog med innbyggerne, det samsvarer med visjonene: «Du skal være med å bestemme». Det gir et bilde av bevisste og engasjerte innbyggerne, som med rette kan uttale seg om fylkespolitiske dokumenter. Dog vil forståelsesrammen av virkeligheten variere.

Et mål med kritisk diskursanalyse er å bevisstgjøre alle interesserte hvilke valg tekstskaperen har gjort, og avsløre hvilke verdier, oppfatninger og ideologier som blir tatt for gitt i en bestemt kontekst. «Det ligger makt i å beherske en diskurs», sier Skovholt og Veum, (2014, s.35). Det ligger altså makt i teksten. En formulering som er adressert til en bestemt diskurs, blir ulikt forstått, eller ikke forstått i det hele tatt i andre diskurser. Vi kan lese samme teksten, men oppfatte budskapet ulikt. Grunnen til dette kan være ulikheten mellom språkbruken og den sosiale praksisen i de ulike diskursene (Jørgensen og Phillips 1999, s.82).

Oppsummering

Ut fra et sosialkonstruktivistisk perspektiv, ønsker jeg å se hvilke verdier som presenteres i estetiske fags læreplaner, uten påvirkning av min egen tolkning. Og jeg ønsker å forstå og avsløre underliggende holdninger og budskap i fylkespolitiske dokumenter i Nord Trøndelag (figur 3). Med det ønsker jeg å påvirke og endre den sosiale praksisen som er med på å forme fylkespolitikernes virkelighetsoppfattelse av verdier i estetiske fag på videregående skole.

Det er til sammen sju dokumenter, fire læreplaner samlet i tre grupper, MDD, MK, DH. Det er tre fylkespolitiske dokumenter med en bredde innen sjanger, målgruppe, styrings- og saks

dokumenter. Alle dokumentene er fylkespolitiske dokumenter, og er presentert i sine kategorier i figuren under.

Kategori A	Kategori B
Læreplanene til <ul style="list-style-type: none"> • Musikk, dans og drama (MDD). • Media og kommunikasjon (MK). • Design og handverk, inkluderer studieforbereende med formgivning (DH) 	<ul style="list-style-type: none"> • «Nord Trøndelag inn i framtida». • «Regional planstrategi i Nord Trøndelag 2012-2016». • «10/14 Undervisrapport tilbudsstruktur 2020 for videregående opplæring»

Figur 4. Dokumenter i kategori A og B.

I kapittel 3.3.1. har jeg beskrevet kvalitativ metode. Siden jeg ønsker en dybdeforståelse, er kvantitativ metode uaktuell, her skal jeg ikke telle begreper eller variabler. Jeg skal se to samlinger av dokumenter sammen, kategorisert i to like skjema. Fokuset vil være på likheter i ordvalg og hvordan ordene får betydning i fylkespolitiske dokumenter ut fra konteksten de er knyttet til. Jeg vil gjennom analysen se etter nodalpunkt, modalitet og makt som ligger i teksten.

4. Analyse og diskusjon

I dette kapitlet vil jeg beskrive hvordan det konkrete analysearbeidet med de valgte dokumentene ble forberedt og gjennomført. Jeg viser her malen på kategoriskjemaet (figur 5) jeg har utviklet, og vil benytte i analysen (figur 7 og 8).

	Momenter med individuellverdi	Momenter med relasjonell verdi	Momenter med samfunnsmessig verdi
Nodalpunkt i teksten			
Nodalpunkt i teksten			

Figur 5. Mal til figur 7 og 8.

Kategoriskjemaet er basert på Faircloughs tretrinnsmodell (kapittel 2.3.), hans språkforståelse og betydningsdimensjoner (verdi på individuell, relasjonell og samfunnsmessig nivå), og forskningsspørsmålene. Kategoriskjemaene er et kryss-skjema, der individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi har en horisontal akse, og nodalpunktene fra analysen har en vertikal akse. Jeg vil benytte det samme skjemaet både til læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen. Med Faircloughs tenkning (kapittel 2.3.) er det viktig å analysere alle delene i modellen hver for seg, før en ser dem i sammenheng. Dette gjør at teksten blir sett i et større perspektiv, og får sin plass i en helhet. I dette kapitlet har jeg laget to illustrasjoner som visualiserer analyseprosessen. Illustrasjon 1 (s.44) visualiserer begrepene element, moment, nodalpunkt og verdier på individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå i begge diskursene. Illustrasjon 2 (s.68) visualiserer likheten og ulikheten mellom læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen.

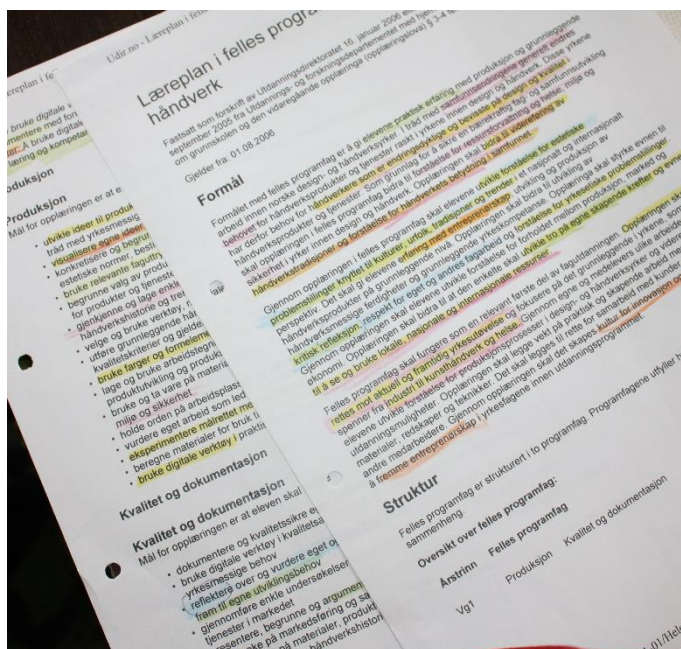
Jeg starter analysen med det første forskningsspørsmålet (figur 7, s.49). Jeg fortsetter med det andre forskningsspørsmålet (figur 8 s.61), og avslutter tekstanalysen med det tredje forskningsspørsmålet, hvor jeg ser på likheter og ulikheter mellom de to skjemaene (figur 9, s.62, figur 10 s.65 og figur 11 s.66). Til slutt i analysen ser jeg på den sosiale praksisen de valgte fylkespolitiske dokumentene er en del av.

Momenter og nodalpunkt er sentralt i analysen og gir et grunnlag for diskusjonen. Jeg har i analysen av læreplanene sett etter gjentakende ord og synonymer som kan kobles sammen, og har dermed identifisert noen nodalpunkt (se illustrasjon 1 s.44) som jeg vil ha en kort

beskrivelse av, sett fra en estetisk tilnærming. Siden læreplanene tilsammen berører mange fagområder, vil jeg i denne forbindelsen støtte meg til flere ulike teorier, på den måten viser jeg bredden i forståelsen av nodalpunktene sett fra et estetisk perspektiv. Nodalpunktene fra læreplanene er veiledende i analysen av de fylkespolitiske dokumentene. Hoveddelen av kapitlet viser arbeidet med forskningsspørsmålene, med et spesielt fokus på de fylkespolitiske dokumentene.

Jeg forklarer nå framgangsmåten på hvordan jeg praktisk gikk fram for å analysere hvert enkelt dokument, og med det kunne gi innhold til kategoriskjemaene i figur 7 og 8.

I analysearbeidet måtte jeg først finne hvilke verdier som presenteres i estetiske fags læreplaner, siden det er veiledende i analysen av de fylkespolitiske dokumentene. Jeg gikk gjennom alle læreplanene for de estetiske fagene, og la fargekoder på flere ulike momenter som beskriver det spesifikke med hvert estetiske fag (MDD, MK, DH). Noen momenter utmerket seg ved å gå igjen i flere varianter, for eksempel «dialog», «bidra til», «gjøre rede for», «formidle egne meninger». Her er det tolkning fra min side, men ut fra konteksten mener jeg at de nevnte momentene kommer under *kommunikasjon* (nodalpunkt). Da jeg leste gjennom læreplanene fikk alle typer for kommunikasjon en grønn farge, ordet ble brukt flere ganger i alle læreplanene. Slik kom jeg fram til nodalpunktene som pekte seg ut som verdier i estetiske fag. Momentene som forholdt seg til ulike «overskrifter», eller nodalpunkter, fikk ulike fargekoder i teksten. Jeg gjorde den samme operasjonen med flere ord, der sammenfallende betydninger fikk samme farge. «kreative ferdigheter, ideutvikling og entreprenørskap.» m.fl. fikk en rød farge, og samlet under nodalpunktet *skapende krefter*.



Figur 6. Foto av analyseprosessen med læreplanene.

Slik arbeidet jeg meg gjennom læreplanene (figur 6). Jeg endte opp med fire nodalpunkt fra estetiske fags læreplaner: kommunikasjon, refleksjon, opplevelse og skapende krefter. Disse

fire ordene vil ha betydning for hele oppgaven, og gir meg et perspektiv i analysen av fylkespolitiske dokumenter.

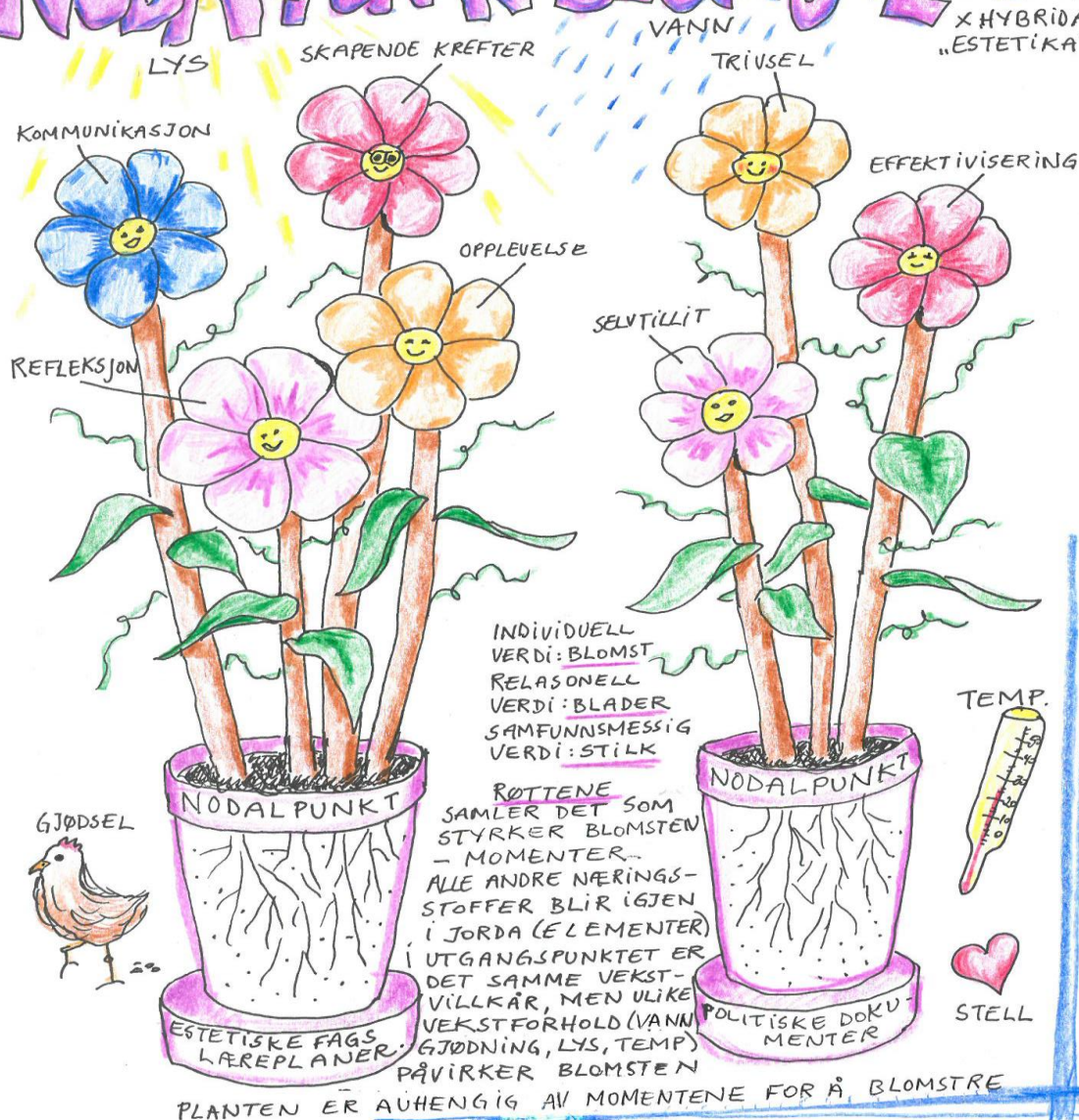
Da jeg analyserte de fylkespolitiske dokumentene, brukte jeg samme metode som for læreplanene. Jeg hadde mange fargekoder, og identifiserte mange momenter som var knyttet opp til noen hovedoverskrifter, nodalpunkt. I de fylkespolitiske dokumentene var det andre nodalpunkt, enn i lærplandiskursen, noe jeg anser som naturlig siden det er dokumenter fra to ulike diskurser. Nodalpunktene i de politiske dokumentene ble identifisert som trivsel, selvtilit og effektivisering.

Kritikk til kategoriene

I utvelgelsen av nodalpunktene ligger det en bevisst og ubevisst tolkning. Nodalpunktene fra læreplanene er de temaene jeg mener er mest vektlagt i læreplanene som helhet. Dette ut fra analysen. Nodalpunktene fra fylkespolitiske dokumenter er valgt fordi de (ut fra sin kontekst) kan best relateres til nodalpunktene fra læreplanene i estetiske fag. Dokumentkategoriene A og B er ulike, men dette ga et best mulig felles grunnlag som gjør at jeg kan se dokumentene opp mot hverandre. Som nevnt i teorien blir alle tekster lest og tolket med leserens referansebakgrunn. For å styrke validiteten har jeg en mer grundig gjennomgang av dokumentene med sitater, før jeg presenterer kategoriskjemaene. Sitatene kan tolkes forskjellig når de tas ut av sammenhengen, men jeg vil bruke sitatene fra dokumentene i sin rette kontekst. Det vil gjøre at min personlige tolking av dokumentene kommer i bakgrunnen.

Diskursanalyse har et språkorientert fokus og ser på hvordan virkeligheten konstrueres ulikt gjennom språket. Ut fra illustrasjonen under (illustrasjon 1), kan det se ut som om nodalpunktene i seg selv er levende vesener som kan dyrkes fram. Det blir en feil tolkning av illustrasjonen. Jeg har tegnet blomster fordi nodalpunktene i en diskurs vil ha betydning for individet, i relasjoner og dermed for samfunnet. På den måten kan nodalpunktene gi utvikling eller begrense individet, det ene er avhengig av det andre, som i et økosystem.

NODALPUNKTBLOMSTENE



Illustrasjon 1. Nodalpunkt X hybrida «Estetika»

Jeg vil nå forklare illustrasjonen. Jorda (kulturen vi lever i) er i utgangspunktet lik for alle, og har to oppgaver: Gi næring og holde planten på plass. Røttene (dokumentene) bygger sin forståelse av verden, og velger sin forståelsesramme. Dermed velger røttene å ta til seg de næringsstoffene (momentene) som denne planten (nodalpunktet) trenger. Alle andre stoffer i jorda (elementer) får ligge igjen. Alle momentene bygger hele planten (nodalpunktet). Stilken (samfunnsmessige verdier) er momenter som må tåle vær og vind. Er momentene for sære eller strie, vil stilken knekke, da holder ikke momentene mål i møte med en annen forståelsesramme. Bladene (relasjonell verdi) samler vann og sørger for fotosyntesen, eller sukker som planten er

avhengig av. Selve blomsten (individuell verdi) er kronen på verket, og er det vi ser aller først i møte med planten (nodalpunkt). Planter (nodalpunkt) kan altså stå side ved side i samme jord, ha ulik styrke på stilken, ulik fasong og størrelse på blader og har forskjellig form, farge og tekstur på blomsten, men den har en helhet, vi ser tydelig hva det er. Den kan bli dyrket og elsket, eller hatet og sett på som ugress, uansett er det en helhet. Kanskje skulle stilken vært et bilde på individet, og blomsten et bilde på samfunnet, slik ville det blitt tydelig at samfunnet bygges av individer. Jeg har valgt løsningen som illustrasjonen viser fordi jeg har sett tematikken i masteroppgaven først og fremst som utslagsgivende for en sosial praksis (Faircloughs tretrinnsmodell).

4.1. Forskningsspørsmål 1

Forskingsspørsmål 1: Hvilken individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi anvendes i læreplanen til de estetiske fagene?

Analyse av læreplanene, kategori A.

Nivå 1 A i Faircloughs tretrinnsmodell.

Jeg valgte å undersøke alle studieretningene samlet, fordi jeg i denne oppgaven ser på MDD, MK og DH som en samlet gruppe, siden alle fagene arbeider med en eller annen form for estetisk tilnærming. Analysen kan gi et skjevt bilde av virkeligheten dersom en ser alle læreplanene tenkt formidlet til en elev. Det er fire ulike utdanningsprogram som ses i ett, og de har alle noe ulik vinkling hver for seg. Dette er underordnet i denne masteroppgaven, fordi jeg ser på den samlede verdien som estetiske fag presenterer for individet, i relasjoner og i samfunnet. Jeg har merket hvor de enkelte fagene hører hjemme med forkortningene på utdanningsprogrammene. Jeg henviser ikke til sidetall fordi kompetansemålene i læreplanen er stort sett samlet på en eller to sider. Jeg vil se på individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi, og skriver mer utfyllende enn hva figur 7 kan vise. Analysearbeidet av læreplanene skal brukes som et verktøy, og være veiledende for analysen av de valgte fylkespolitiske dokumentene.

4.1.1. Individuell verdi

Det er mange aktive verb som brukes i læreplanene, «elevene skal kunne [...]gjøre rede for, [...]skape, [...]bidra til» osv. Et eksempel i kontekst viser hvor stort krav det settes til elevene: «Programfaget skal synliggjøre kunststartenes egenart og bidra til at den enkelte kan oppdage og reflektere over fellestrekkene ved dem» (MDD). Elevene skal først få en oversikt over hva og hvilken egenart kunstformene er i besittelse av, før de skal reflektere over det de har oppdaget. I tillegg skal de se etter likheter og ulikheter ved kunststartenes egenart. I dette ligger det en forventning til at de skal kunne skille kunststartene fra hverandre, samtidig som de kan dra nytte av andre kunstarter. Dette krever refleksjon og konsentrasjon. Elevene skal ikke bare reflektere over arbeidet sitt, men styrkes til å utvikle en «kritisk refleksjon, respekt for eget og andres fagarbeid og forståelse for yrkesetiske problemstillinger» (Formål, DH). Dersom en skal være kritisk, må en selv kjenne gjeldende mønster og strukturer for å kunne stille utfordrende spørsmål til hva dette innebærer. Det gjelder ovenfor seg selv, andre, og i yrkesetikk. Det er mange fagretninger elever på DH kan velge i på VG 2. Å kunne ha en kritisk refleksjon til yrkesetiske problemstillinger, krever erfaring og opplevelser knyttet til arbeidslivet. Punktet kan tolkes til at det gjelder generelt for arbeidslivet, som «vanlig folkeskikk», hvordan skal en stille seg til ærlighet, punktlighet og yteevne. Dersom en tolker det slik, vil formålet med punktet være mer oversiktlig på VG 1 nivå. Den enkelte eleven skal styrkes i evnen til å ha respekt for sitt eget arbeid, sin egen produksjon, og for egen kropp (DH og MDD). I læreplanen til DH står det at elevene skal «utvikle tro på egne skapende krefter». Videre skal de begrunne egne valg, og se sitt eget utviklingspotensial, og kunne formidle egne meninger (DH). Dette er kompetansemål som det tar tid å oppnå, og som det er vanskelig å måle. Det er tenkt at elevene skal ha store individuelle prosesser på VG1. Å se sitt eget utviklingspotensial er av en helt annen dimensjon enn å formidle egne meninger. Det er å se seg selv utenfra, finne svakheter hos seg selv, og samtidig se hvordan en kan gå fram for å arbeide med det som må utvikles. I MK skal elevene øves i «kreative ferdigheter», og de skal kunne prinsipper om komposisjon, og visualisere ideer. Slik kan de skape gode helheter i all estetisk tilnærming. Det ligger mellom linjene i læreplanene at et produkt eller et estetisk uttrykk skal være som en personlig motivasjon for all teoretisk tilnærming, «kunstnerisk innlevelse og skapende aktivitet» (MDD). Elevene skal utforske, oppleve, skape og improvisere (MDD). Det er brukt verb som er utfordrende, og det setter i gang en aktivitet. Disse punktene gjelder individet, og prosesser settes i sving, slik kan den enkelte erfare, reflektere og utvikle seg.

4.1.2. Relasjonell verdi

Elever på MK skal styrkes i å vise «respekt for egen og andres kultur». Dette står i samsvar med forståelse for ytringsfrihet og mediebruk. Her står respekt for egen kultur først. Dette får i en videre betydning et nasjonalt aspekt. Læreplanene medierer en diskurs om å få innsikt i egen kultur som forutsetning for å respektere andres kultur som en verdi. MK, MDD og DH har alle som mål å lære elevene til å samarbeide gjennom ulike prosesser som fører til et estetisk uttrykk. Alle læreplanene har kompetansemål som går på at elevene skal kunne vise respekt for fellesskapet, og øves i å samarbeide. I MDD er improvisasjon et viktig tema, samt kommunikasjon og samhandling. Dette er ord som inviterer til at elevene må stole på hverandre. I improvisasjon er en sårbar, og i kommunikasjon og samhandling kan en utvikle noe unikt sammen. Dette er en motvekt til mye av ungdomskulturens egodyrking. Slik er det en vinning å være avhengig av andre, ungdommen må se at når alle bidrar med sitt, blir det vellykket til sammen. Steinholt (2006 s.34-35) viser til at gjennom improvisasjon og skapende krefter kan utøveren, eller eleven, gjennom prøving og feiling oppleve å få uttrykt sin dypeste og innerste stemme, samtidig som det innbyr til gjensidig fellesskap og samhold i gruppa. Her, gjennom et estetisk uttrykk, sier Sørensen og Austring (2010 s.46) at det kan dukke opp tanker en ikke visste en hadde, eller kunnskap en ikke visste fantes, også det som er uutsigelig. Dette kan ingen klare alene.

4.1.3. Samfunnsmessig verdi

Både MDD og DH skal ivareta kultur og håndverkstradisjoner, og et utsnitt fra MDD sier at elevene «skal ivareta tradisjonsrike kunst- og kulturfaglige uttrykk som representerer grunnleggende verdier i et samfunn». Elevene må først kjenne til hvilke tradisjoner det siktes til, dette er ulikt for de forskjellige utdanningsprogrammene. Med slike formål for fagene betyr det at elevene har et stort ansvar for å videreføre en nasjonal kultur. Samtidig er alle fagene opptatt av å rette seg inn mot dagen i dag, en diskurs som handler om å utvikle kunnskap som ikke kan identifiseres i forkant. I MK arbeides det med å kunne reflektere over mediens påvirkningskraft på individ og samfunn, elevene skal gjøres bevisste, også i forhold til ressursbruk. Elevene skal kunne utvikle «evne til å se og bruke lokale, nasjonale og

internasjonale ressurser» (DH). Denne diskursen stiller store krav til skoleeiere, den lokale skoleadministrasjonen og den enkelte lærer. Timeplanens rigide rolle i skolehverdagen må til tider løses opp, og læreres mulighet for fleksibilitet er en nødvendighet, for å kunne se og bruke alle typer ressurser som for eksempel er i nærmiljøet. Det må være rom og økonomiske ressurser til en forflytning ut fra skoleområdet.

Som en samfunnsmessig verdi er også kommunikasjon et sentralt aspekt innen alle studieprogrammene. Jeg ser kommunikasjon som en relasjonell verdi, men i tillegg en samfunnsmessig verdi. Dette fordi det som kommuniseres her er av en samfunnsmessig verdi i fortsettelsen av selve formidlingen. Det bygges relasjoner mellom de som kommuniserer, men det kommuniseres om verdier som får en konsekvens ut over selve kommunikasjonsprosessen. På DH skal elevene kunne kommunisere om «estetikk, design og produksjonsprosesser» (DH), fordi de vil bringe fram noe som går ut over selve kommunikasjonen. Samtidig skal elever på DH kunne «visualisere» egne ideer i kommunikasjon med kunder og kolleger. Her er kommunikasjon i kontekster der en skal nå fram med et budskap, hvor det indirekte sies at målgruppe må være godt definert. Her ligger det noe mer enn å holde en forelesning, skrive en rapport eller vise en rask powerpoint. Elevene skal «formidle og visualisere» ovenfor en kunde. I det tolker jeg et personlig engasjement i tillegg til budskapet. Dette krever kompetanse på flere nivå, som trygg fagkompetanse, en teoretisk forståelse av helheter, kunne en del om kommunikasjon, ha et godt selvilde, og i tillegg ha fokus på noe som har en verdi for fellesskapet, for samfunnet.

Samfunnet trenger nyskaping («Nord Trøndelag inn i framtid»), og i læreplanen til MK, skal det gis «grunnlag for, og inspirasjon til entreprenørskap». Hvem er det som skal gi grunnlaget for, og inspirasjon til entreprenørskap? Det kan være eleven selv eller medelever, men igjen beskriver dette i større grad et av lærerens arbeidsoppdrag. Det forsterkes i læreplanen til DH, hvor det skal «skapes en kultur for innovasjon og nyskaping». Her blir fort de estetiske fagene et middel og ikke et mål i seg selv. Dette bekrefter læreplanen for DH der kreativitet «er sentralt». Her står kreativitet i sammenheng med utarbeiding av ny design.

Jeg vil nå presentere de verdiene, eller momentene som utpekte seg i de estetiske fags læreplaner. Disse momentene er knyttet opp til nodalpunktene (temaene) kommunikasjon, refleksjon, opplevelse, skapende krefter. Disse nodalpunktene identifiserte jeg i analysearbeidet av den enkelte læreplanen (figur 6, s.42). Jeg har fordelt momentene ut fra individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi i kategoriskjemaet under (figur 7, neste side).

Nodalpunkt fra læreplanene	Momenter knyttet til individuell verdi.	Momenter knyttet til relasjonell verdi	Momenter knyttet til samfunnsmessig verdi
kommunikasjon	«formidle egne meninger», «analysere», «uttrykke seg»,	«dialog», «bruke skriftlig og visuelt språk», «kommunikasjon og samhandling», «visuell kommunikasjon», «musikalske opplevelser», «framføre»,	«bidra til», «synliggjøre kunstens egenart», «kommunikasjon»,
Refleksjon	«reflektere», «kritisk refleksjon», «utvikle forståelse», «begrunne egen ide», «finne fram til egne utviklingsbehov»,	«vise respekt for», «vurdere eget og andres arbeid»,	«argumentere for egne produkter»
Opplevelse	«bevisstgjøring om kvaliteter», «utøvende og skapende»,	«visuell kommunikasjon», «formidle et budskap».	«skape sceniske uttrykk», «musikalske opplevelser»,
Skapende krefter	«kreative», «skape», «utvikle ideer», «eksperimentere», «utvikle estetisk kompetanse», «utforske», «utforske, utvikle og formgi»	«uttrykke seg visuelt», «kreative uttrykk», «uttrykke seg estetisk», «improvisere»,	«kreativitet», «skapende», «kreative ferdigheter», «ideskaping og ideutvikling», «entreprenørskap»,

Figur 7. Identifiserte momenter og nodalpunkt i læreplanene (MDD, MK, DH, VG1), sett opp mot verdier på individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige nivå.

Nodalpunktene jeg kom fram til i analysen, vil jeg nå presentere med støtte i kunstdidaktisk litteratur. Jeg støtter meg til flere teorier, siden de estetiske fagene til sammen har stor bredde.

4.1.4. Nodalpunktene i læreplanene sett i estetiske fags kontekst

Kommunikasjon som nodalpunkt

Momenter fra analysen av læreplanene i estetiske fag: dialog, bidra til, gjøre rede for, formidle egne meninger, analysere, uttrykke seg, bruke skriftlig og visuelt språk, synliggjøre kunstens

egenart, kommunikasjon og samhandling, visuell kommunikasjon, kommunikasjon, musikalske opplevelser, framføre.

Kommunikasjon er viktig for å kunne bygge en relasjon, og slik at veiledning kan finne sted mellom lærer-elev og elev-elev. Det vil derfor ha betydning for elevens egen utvikling og refleksjon, noe som vektlegges i læreplanene. Det som er spesielt i noen estetiske fag er at egen kropp er *selve uttrykket*, eller en stor del av uttrykket i kommunikasjonen. Merleau –Ponty mente at kroppen er en del av det å være tilstede, den må ikke bli sett på som et objekt, for i møte med andre har kroppen en egenverdi, jeg er kropp (Thøgersen 2004 s.47 -57). De fleste estetiske fagene har en visuell eller auditiv kommunikasjon, noe som innebærer at det konkrete uttrykket berører følelsene og drømmene i oss (Wennes 2008). Ved å benytte ulike uttrykk innen estetiske fag, engasjerer vi mottakerens føleleseliv gjennom det vi ønsker å kommunisere fordi en legger sin personlighet i formidlingen.

Refleksjon som nodalpunkt

Momenter fra læreplanene i estetiske fag: vise respekt for, vurdere eget og andres arbeid, reflektere, kritisk refleksjon, utvikle forståelse, begrunne egen ide, finne fram til egne utviklingsbehov, argumentere for egne produkter.

Det som hender oss påvirker oss, og dermed settes det i gang en refleksjon. Refleksjonen påvirker føleleslivet, humøret, selvrespekten og vår egen opplevelse av identitet (Cold 2003 s.27). I læreplanene finnes det diskurser om å trene elevene i refleksjon, av eget og av andres arbeid, og at det er en verdi i disse fagene. Ut fra disse diskursene skal elevene arbeide med ulike estetiske uttrykk. De skal formidle en idé, en tanke, en stemning, eller de skal beskrive en bestemt situasjon. De skal gi en opplevelse. Dette setter i gang mange tankeprosesser parallelt med kreative prosesser. Diskursene peker mot et behov for refleksjonskompetanse hos kunstpedagogen i å veilede elevene til å løfte deres egen refleksjon på et nivå over den allmenne forståelsen av hva estetisk uttrykk er, til også å forstå sitt eget utviklingspotensial. Kunstpedagogens refleksjonskompetanse diskuteres også av Angelo 2014b (s.132), hvor hun sier at elevene skal vurdere og reflektere over eget og andres estetiske uttrykk, og jeg legger til at nettopp gjennom dette kan eleven få fram det som ikke kan uttrykkes med ord. Sørensen og Austrin (2010) forsterker dette, og sier at refleksjon er en nødvendig og uerstattelig investering for resten av livet. Refleksjon kan også skje uten ord sier Østern, Stavik-Karlsen og Angelo (2013), og løfter refleksjonene til et nytt nivå, for når det kognitive arbeidet omfatter

sansing, følelsesmessig engasjement og vurdering, da kan en oppnå en estetisk erkjennelse. Følgen er at refleksjonen gir deg en personlig opplevelse. Østern (2010) fortsetter med at refleksjon er med på å skape en kompetanse for å kunne tolke andres uttrykk, og skape egne meningsfulle uttrykk. Ut fra dette kan en dra en slutning om at refleksjon, som elevene på estetiske fag øves i, gir tid og rom for personlig vekst.

Opplevelse som nodalpunkt

Momenter fra analysen av læreplanene i estetiske fag: skape sceniske uttrykk, musikalske opplevelser, bevisstgjøring om kvaliteter, utøvende og skapende, visuell kommunikasjon, formidle et budskap.

Opplevelse er en individuell erfaring, og noe en kan gjøre sammen med andre, og likevel erfares ulikt individuelt. Opplevelser former en fordi det berører en på en bestemt måte, og dermed settes det i gang en personlig refleksjon. Under begrepsavklaringen av ordet verdi (kapittel 2.4.) bruker jeg Høhr (2013) og Sørensen og Austrings (2010) teori. I en kunstfagdidaktisk litteratur tillegges opplevelsen som en verdi, derfor benytter jeg samme tenkningen om opplevelse og verdi.

Basal empiri beskriver den første måten et menneske lærer på, gjennom egen erfaring og opplevelse. Det erfarer at alle opplevelser bringer med seg en følelse, barnet lærer. Estetisk læring er den andre måten å lære på. Her kan subjektet omforme inntrykkene til å kunne gi dem et uttrykk gjennom lek, teater, tegning og musikk, en kan velge symbolspråk til å formidle opplevelser eller følelser. Den enkelte kan altså bearbeide sine opplevelser og kommunisere om seg selv og sin verden sier Sørensen og Austring (2010 s.45). De fortsetter med at diskursiv læring er det siste beskrivelsen av læringsmåter. Fra basal empiri til diskursiv læring, er det en forflytning fra emosjonell engasjement til generalisering, abstraksjon og objektivitet. Fra et lekende, impulsivt barn, til en voksende verden der språket, det leksikale, det stabile i betydningene dominerer. En forholder seg til verden på et mer abstrakt plan, og blir nært knyttet opp til språket. Sett fra et samfunnsmessig perspektiv er det viktig at opplevelsene ikke blir borte. Men opplevelsen kommer ikke av seg selv, den må holdes ved like, eller en må utvikle evnen til å se opplevelsen. Sørensen og Austrings påpeker at det er en fare for at opplevelsesperspektivet kan bli borte i abstraksjonen. Og Høhr (2013) legger til at opplevelsen gir et grunnlag for å forstå verden.

Skapende krefter som nodalpunkt

Momenter fra analysen av læreplanene i estetiske fag: kreative, kreativitet, skapende, kreative ferdigheter, uttrykke seg estetisk, uttrykke seg visuelt, kreative uttrykk, ideskaping og ideutvikling, utvikle ideer, entreprenørskap, eksperimentere, utvikle estetisk kompetanse, utforske, skape, improvisere, utforske, utvikle og formgi.

Jeg vil også her ta utgangspunkt i Sørensen og Austring (2010 s.49), hvor de beskriver ”det potensielle rommet”. I dette rommet kan inntrykk komme til uttrykk. Dersom kreative prosesser i det hele tatt skal finne sted, må det gis mulighet og rom for det. Som et eksempel ser jeg til musikkens verden der en gjennom improvisasjon forholder seg kritisk til kjente mønster. Ifølge Steinholt og Sommerro (2006 s.18) skal utøveren søke mot ukjent landskap og eksperimentere med kjente teknikker og metoder, og samtidig være forberedt på usikkerheten og frustrasjonen som vil komme. Improvisasjon handler om å sette kjente elementer sammen på en ny måte. Da settes nytenkende og skapende krefter i sving. I læreplanene i DH skal eleven «utvikle tro på egne skapende krefter.» Dersom barn og unge erfarer kreative prosesser som positive og meningsfulle, vil de kunne utvikle nye måter og tenke på, og kreative prosesser vil fortsette å finne sted, sier Østern, Karlsen og Angelo (2013 s.275). I dette er det et potensiale for nyskaping. Her, gjennom et estetisk uttrykk, kan det dukke opp tanker en ikke visste en hadde, eller kunnskap en ikke visste fantes, også det uutsigelige sier Sørensen og Austring (2010 s.46).

4.2. Forskningsspørsmål 2

Forskingsspørsmål 2: Hvilke individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdier anvendes i de valgte politiske dokumentene?

Kategori B. Analyse av de fylkespolitiske dokumentene.

Nivå 1 B i Faircloughs tretrinnsmodell.

Som en inngang til analysen av de fylkespolitiske dokumentene, er det viktig å ha en klarhet i hva tekstskaperen forventer av mottakeren. En av visjonene til Nord Trøndelag er: «Du skal være med å bestemme.» Det benyttes en modelleser, politikerne kommuniserer med det at alle ser virkeligheten som dem selv, og med dette kommuniserer de at vanlige innbyggere er reflekterte og engasjerte mennesker, derfor er det naturlig at jeg som innbygger foretar en

analyse av fylkespolitiske dokumenter. Samtidig sier en demokratisk tradisjon (i den sosiale praksisen), at det er de valgte politikernes ansvar å sørge for ro og orden, her under økonomisk stabilitet. Denne oversikten har ikke innbyggerne. Dette kan, ifølge Faircloughs tenkning (kapittel 2.2.) om ulike diskurser, føre til konflikt.

Det er analysen av de fylkespolitiske dokumentene som er drivkraften for arbeidet med masteroppgaven. Jeg analyserer derfor dokument for dokument, og benytter de samme kategoriene som jeg hadde i analysen av læreplanene: individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi (figur 7) i en horisontal akse, og nodalpunktene fra de fylkespolitiske dokumentene i en vertikal akse. Jeg fyller inn momenter fra de fylkespolitiske dokumentene tilhørende «riktig» nodalpunkt og kategori. På denne måten kan jeg senere se på likheter og ulikheter i læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen.

Jeg går nå over til å analysere de valgte fylkespolitiske dokumentene og har, ifølge utvalget (kapittel 3.2), gitt dem navnet *dokument 1* som beskriver ønsker for framtida. *Dokument 2* ser på utfordringene i dag og gir signaler på hvordan dette kan løses. *Dokument 3* er en status på vedtak som er fattet, og viser mulige konsekvenser av dette. Slik følger de en tidslinje bakover i tid.

I de fylkespolitiske dokumentene brukes i hovedsak ordet *ungdom*, selv om ordet *elev* eller *individ* er brukt i forbindelse med uttalelser som omhandler skole. Jeg holder meg så tett til dokumentene som mulig, og vil derfor variere noe mellom ordene ungdom, elev og individ, alt etter hva dokumentet bruker i den bestemte konteksten.

4.2.1. Dokument 1 «Nord Trøndelag inn i framtida»

Individuell verdi.

I dokumentet står det at ungdommene «skal oppleve skolen som et trygt sted å vokse», ut fra konteksten er dette et viktig punkt for fylkespolitikerne. Opplevelse er en individuell handling, det kan ingen bestemme at noen skal ha eller få. Under overskriften «Utdanning og kompetanse» står *vi vil* 16 ganger, bare to setninger starter med andre ord. Politikerne binder jeg til teksten ved og gi en forventning til leseren (modalitet). Dokumentet viser en diskurs med optimisme, på den måten at positive ord og vinklinger er brukt. Trivsel, trygghet og mestring

er viktig for at ungdommene skal fullføre videregående skole. De skal erfare personlige opplevelser og øyeblikk som utvider forståelsen gjennom refleksjon for en selv og andre. De positive ordene blir overdøvende slik at en nesten mister troen på budskapet. Politikerne formidler gjennom dokumentet at ungdom skal kunne utvikle sine ferdigheter og interesser. Men det kommer ikke fram *hvilke* ferdigheter og interesser det er. Dette er en tåkelagt og lite konkret diskurs, en tåkelagt optimisme som blir mer uklar når det i samme dokumentet blir sagt at språkfag og realfag er viktigst i framtida. Fylkespolitikerne formidler i det samme dokumentet at fylket «vil være en aktiv medspiller for organisasjoner innen kultur- og idrettsområder, aktører og arrangører innen idrett, kunst og andre kulturformer». I samme kapittel uttrykkes at fylkeskommunen: «vil følge opp den profesjonelle kunsten gjennom ordninger som gjør det attraktivt for utøvende kunstnere å bo og arbeide i Nord Trøndelag». Her er det rom for konflikt, personlig frustrasjon og identitetsforvirring fordi det kommer fram sprikende budskap og holdninger i og med at det uttrykkes: alle ungdommene skal få utvikle sine ferdigheter, men språk og realfag er viktigst for framtida.

Relasjonell verdi.

Hovedinnholdet i dokumentet er framtidsrettet, og sier blant annet at «kultur og opplevelser er viktig». Dette i sammenheng med næringsetablering og for at familier skal trives. Under overskriften «Kultur og idrett i Nord Trøndelag», er det 8 punkt, og alle starter med «vi vil bidra til,.. sørge for,.. følge opp,.. styrke». Det grammatiske begrepet modalitet, forteller her hvordan tekstskaperen binder seg til teksten. Dette er løfter, og vil gi konsekvenser for sosiale relasjoner og betydningssystemer dersom det ikke følges opp (Jørgensen og Phillips 1999 s.95). Jeg har identifisert trivsel som nodalpunkt fra dette dokumentet, men momenter som kultur, opplevelse og medbestemmelse virker ikke troverdige når de knyttes opp til trivsel. Relasjonen mellom fylkespolitikere og befolkningen settes på prøve, for å holde alle disse lovnadene kan bli en stor belastning i forholdet.

Jeg stiller meg spørrende til om for eksempel medbestemmelse er et element eller et moment i fylkespolitikerdiskursen, altså om det er enighet i diskursen hvilket innhold medbestemmelse skal ha. For hva legger fylkespolitikere i medbestemmelse? Videre i dokumentet skrives det at vi må vise toleranse og respekt for hverandre. I punkt 1, tema ungdom: «Vi vil gi ungdom medbestemmelse og innflytelse i Nord Trøndelag». Dette er en tydelig invitasjon til en kommunikasjonsprosess mellom fylkespolitikere og ungdommer på VG 1, hvor en i fellesskap

og i refleksjon kan skape et bedre Nord Trøndelag. En reell medbestemmelse kan øke trivsel og fellesskap for ungdommene. Mange setninger starter med: «*vi vil*» og aktiviserer dermed en handling. Det kan tolkes som et signal der intensjonene om å sammen skape et fylke der trivsel er sentralt er rikt tilstede. Det er tydelig i dette dokumentet at fylkeskommunen vil engasjere seg for å utføre mange oppdrag overfor enkeltmennesker, grupper og for samfunnet generelt.

Samfunnsmessig verdi.

Dokumentet viser ikke til så mange utfordringer eller bekymringer. En av de første setningene i dokumentet er: «Fylkestingets viktigste oppgave er å lede Nord Trøndelag inn i nye tider». Og de videregående skolene i NT skal «utvikles til å bli blant de beste i lande» Det er ambisjoner, visjoner og ønsker. Jeg finner en diskurs med «kraftfullhet». På samme side i dokumentet står det: «Vi vil ha en skolestruktur som gir et desentralisert og robust utdanningstilbud». I denne forbindelsen arbeides det aktivt for å få flere til å velge realfag og språk. Her er det sprikende signaler. Min tolkning er at i framtida skal en ha en skolestruktur hvor realfag og språkfag er tilstede i større grad enn i dag, og det gjør at vi skal bli blant de beste i landet. Eller ligger tolkningen et annet sted. Hva er robust utdanningstilbud? Dette virker ikke til å være et moment men et element i politikerdiskursen, for bruken av ordet gir sprikende signaler. I dokumentet står det at Nord Trønderske ungdommer skal «skape framtidens bedrifter og produkter». Fylkespolitikere ønsker at «ideer og nyskaping dyrkes fram». I punktet næringsliv og regional utvikling, sier fylkespolitikere: «Vi vil føre en aktiv og framtidsrettet næringspolitikk som fremmer vekst og nyskaping både innenfor eksisterende næringsliv og nye bedrifter». Diskursen viser vilje til nyskaping og skapende krefter. Her er det høyst uklart hva som menes med robust tilbudsstruktur.

Det er brukt mange fotografier i dokumentet 1. De er store og har skarpe farger. Selv om bilder kan tolkes i kritisk diskursanalyse, velger jeg ikke å gjøre det, jeg forholder meg til selve teksten. Det er brukt et lettfattelig språk, ingen fremmedord. Dokumentet har mange positive ord, *vi vil*, det er brukt som et mønster, en gjentakende handling, som en rytme en til slutt ikke hører. Det virker til slutt ikke troverdig. Dette er et fylkespolitisk dokument med et klart sjangerbrudd i forhold til et forventet politisk dokument (kapittel 2.2.) fordi det har mange bilder og et folkelig, lett språk. Målgruppen er den vanlige borger. Nettopp derfor er dokumentet viktig, hvilke signaler og holdninger formidles fra fylkespolitikere til innbyggerne?

4.2.2. Dokument 2 «Regional planstrategi i Nord Trøndelag 2013-2016».

Individuell verdi.

Det er mange viktige tema (nodalpunkt) i dette dokumentet. Det jeg velger å ta fram er selvtillit, ungdommene skal utvikle selvtillit. I dette dokumentet skriver politikerne at de ønsker å satse på ungdommenes identitetsutvikling. Dette med bakgrunn i den bekymringen politikerne uttrykker for dagens oppvekstvilkår. De har et ønske om at «Alle skal bli sett og få utnyttet sine ressurser». De bruker ordet *skal*. Det står som et løfte, det forplikter, samtidig utfordrer det den enkelte ungdommen, for hvilke ressurser har de å bidra med? Fylkespolitikere er avhengige av at lærere og andre voksenpersoner ser ungdommene og legger til rette for at de kan bidra med sine ressurser. I dokumentet står det om viktigheten av at ungdommene føler mestring, og at de får utvikle evner slik at de «får beholde et godt selvbilde og god selvtillit personlig, sosialt og faglig». Et godt selvbilde er altså noe fylkespolitikere regner med er der fra før. Mestring er noe som ofte oppleves sammen med andre, i skolesammenheng for eksempel. Skolen er en del av unges oppvekstvilkår, og da kan det tolkes slik at lærere skal sørge for at ungdommene får beholde et godt selvbilde og god selvtillit sosialt og faglig, for eksempel gjennom å oppleve mestring. Dersom det tolkes slik, lover fylkespolitikere noe på vegne av en helt annen diskurs. I innledningen til den politiske plattformen, står Trøndelags motto: «kreative Trøndelag – der alt er mulig uansett». Det betyr at det skal være rom for individuelle tilpasninger, innspill og at den enkelte kan få mulighet til å ta et utdanningsprogram som virker mest meningsfullt og givende – uansett. I tråd med at alle skal bli sett og få utnytte sine ressurser, ligger det rom for mange forventninger her.

Relasjonell verdi.

Et sitat i dokumentet: «Gjennom opplæring og videre utdanning skal barn og unge tilegne seg kunnskap og ferdigheter, lære å få ansvar, vise omsorg, og utvikle kritisk sans og selvtillit» (punkt 3.1) Her tolker jeg at god selvtillit er bra både for individet og i relasjonssammenheng. Det henvises her direkte til skolen, hvor det forventes at ungdommene får ansvar, at de viser omsorg for andre, og at de får utviklet en god selvtillit. Slik det er formulert her, får videregående skole pålagt mye ansvar ut over det fagdidaktiske. Læreplandiskursen forvalter en diskurs om videregående skole som utdanningsarena. Mot slutten av dokumentet står det at befolkningens deltagelse i kulturaktiviteter, knyttes direkte opp mot gode lokalsamfunn og

bedre helse (punkt 3.2.). I denne forbindelsen trekkes det ingen tråder til videre tiltak eller planer, uten å være konkret, det bare bekreftes at:

”Fritidsaktivitet og frivillig engasjement er av stor betydning for å skape trivsel og tilhørighet i lokalsamfunnet. En aktiv hverdag kan danne grunnlaget for økt livskvalitet og bedre helse. En god stedsutvikling vil bidra til å utvikle møteplasser og trivelige steder. Ivaretagelse av estetiske verdier bidrar også til dette” (s.26).

Dette er den eneste gangen estetiske verdier er nevnt direkte i de valgte fylkespolitiske dokumentene. Slik det står her, «bidrar estetiske fag også til dette», er ikke estetiske fag sett på som bærende for trivsel, det er noe som kommer som en «pynt» til slutt.

Samfunnsmessig verdi.

Dokumentet er en strategiplan for Nord Trøndelag. Samtidig er det en slags statusrapport som forteller hvordan dagen i dag er. Det er mye uttrykt bekymring i dokumentet, men når bekymringen er artikulert i fylkespolitikerdiskursen, kan en i tråd med kritisk diskursanalyse, gjøre noe med utfordringen. For eksempel se hva alternativet ville ha vært (Fairclough).

I punkt 2.6, uttrykkes det en klar bekymring for barn og unges oppvekstvillkår. For 40-50 år siden fikk barn og unge «sin verdioppfatning og sin kulturelle identitet gjennom ansvar, deltagelse og samvær med folk i alle aldre», nå er dette endret (dokument 2). Det sosiale nettverket og nærmiljøenes kvalitet er blitt forringet, og dokumentet viser til at barnevernssaker, psykisk sykdom og rusmidler øker. Det understrekes igjen viktigheten av å sikre et godt oppvekstmiljø og fritidstilbud (Punkt 3.1.). Under samme punktet, 3.1. står det: «Det er viktig gjennom strategiske og forpliktende tiltak å styrke barn og unges grunnleggende ferdigheter i Nord Trøndelag for derved å gjennomføre utdanningsløpet». Her står det konkret at fylkespolitikerne forplikter seg på tiltak som skal styrke unges ferdigheter i lys av at de tidligere, eller samtidig får en opplevelse av mestring og egenverdi. I slutten av setningen snur innholdet seg, for derved å gjennomføre utdanningsløpet. En kan undre seg om målet er å få ungdommene gjennom videregående skole for enhver pris. Faktorer som ønsket fagtilbud, tilgjengelighet eller kanskje feilvalg, umodenhet eller personlige utfordringer kan være momenter som gjør at det videregående utdanningsløpet tar noe lengre tid. Politikerne skriver at helsestatus og oppvekstvillkår har en gjensidig påvirkning på hverandre. Det er en nær sammenheng mellom helse, utdanning og yrkestilhørighet, derfor må ungdommene gjennomføre utdanningen som gjør dem klar for arbeidslivet (punkt 3.2).

Politikerne gir et klart uttrykk gjennom dokumentet at en ser hva som skjer i dag, men dette ønsker en å gjøre noe med, det går på helsa løs for mange og «mange føler seg ensomme og en del ungdommer opplever stort press» (Punkt 2.5). Dette er det motsatte av selvstendige individer med et sunt og godt selvbilde og god selvtillit. Her vil jeg anta at fylkespolitikerne har støttet seg til statistikker om ungdoms helse, uten at det refereres til det. Slik det står, ..mange føler,.. ungdommer opplever, gir det et veldig generelt grunnlag. Det skaper ikke tillit.

Dokumentet vektlegger at ungdommene må få lære de grunnleggende ferdighetene. Hvilke ferdigheter det er snakk om, står ikke direkte. På bakgrunn av intertekstuelle referanser, drar jeg slutningen om at «grunnleggende ferdigheter» er knyttet til språk og realfag. Men i læreplanene i alle fag brukes begrepet grunnleggende ferdigheter, da i å uttrykke seg, regne og lese fagbegreper, kjenne til og kunne utnytte spesifikk fagterminologi. Dette gjør det misvisende; hva er grunnleggende ferdigheter? Begrepet er et element i diskursen.

4.2.3. Dokument 3 «10/14 Underveisrapport tilbudsstruktur 2020 for videregående opplæring»

Individuell verdi.

I dette dokument skrives det at det er flere fylkespolitiske utfordringer, men at en ønsker å «skape samfunnsmessige og selvstendige individer». I en av hovedgrunnene for endring av tilbudsstrukturen, skrives det at en vil sikre «faglig og personlig utvikling for den enkelte elev». Jeg finner dermed en diskurs som jeg vil identifisere som «ungdommens egenutvikling». I konklusjonen i dokumentet, står det at en skal øke antall elever som gjennomfører videregående skole, og en skal samtidig oppnå større faglig framgang. Dette ser jeg på som motstridende. Med et økende antall elever gjennom videregående opplæring, og med et større faglig nivå, er det ikke tatt hensyn til den enkelte. Skaper en samfunnsmessige og selvstendige ungdommer ved å få flere gjennom videregående skole, med bedre karakterer? Eller blir ungdommene samfunnsmessig bevisste og selvstendige ved å få en faglig og personlig utvikling tilpasset den enkelte? Her er eksempler på at elementer (selvstendige individer) må gjøres til momenter, ellers blir det uklareheter og rom for misforståelser.

Relasjonell verdi

I dokumentet står det: «For kommende skoleår er målet å få redusert antall små grupper på de store kombinertskolene». Det står med andre ord at en vil ha færre klasser og flere elever i hver klasse, mindre lærertetthet, og mer ansvar og arbeid til hver enkelt lærer som skal være med på å «skape samfunnsmessige og selvstendige individer». Her er det to diskurser som går i hver sin retning. En diskurs om flere elever pr lærer, og en diskurs om skolegang som en arena for å bli selvstendig. Dette er to diskurser som står i kontrast til hverandre, og som ikke er mulig å forene. Større klasser påvirker relasjonen mellom elevene, det blir større utfordringer relasjonelt mellom elev og lærer. Det kan også påvirke relasjonene mellom lærere på kombinertskolene som i dag prøver å minimalisere gamle begreper som «gymnaset» og «yrkesskolen».

Samfunnsmessig verdi

Fra dette dokumentet identifiserer jeg *effektivisering* som et nodalpunkt. Effektivisering står i forbindelse med økonomi, og effektiv ressursbruk står i forbindelse med «å sikre god kvalitet». Å sikre god kvalitet kan skje ved bedre ressursbruk, men jeg stiller meg undrende til at økonomiske anliggende skal være styrende for god kvalitet i skolen. På side 4 i dokumentet er det et søylediagram som viser nedlegging av VG 1 tilbud de siste 6 år. Det er 7 nedleggelse som berører estetiske fag av i alt 12 nedleggelse. Det viser en økning på 3% på studiespesialiserende og det er «i tråd med politiske ønsker». Her forbindes fylkespolitikerne, (subjekt) med den konkrete begivenheten (objekt). Det er brukt et grammatisk element, transitivitet, hvor subjektet forbindes til objektet. Det gjentas at det ønskes å satse på realfag og språk. Fylkespolitikerne binder jeg til teksten ved modalitet, et ønske går i oppfyllelse. Det betyr at de også har ønsket en nedgang i andre utdanningsprogram, for hva er alternativet til økning et sted? (Fairclough).

Dokumentet er et klart politisk dokument til en intern orientering for fylkespolitikerne. Det er en robust skolestruktur som vektlegges i dette dokumentet, og kobles her sammen med å sikre kvaliteten i videregående skole. På side 12 i dokumentet er det en tabell som viser framtidsplanen for utarbeidelse av tilbudsstrukturen for kommende skoleår. I teksten under tabellen, står det: «Dette bidrar til å utvikle tilbudene ved de videregående skolene i en retning som gagnar arbeids – og samfunnsliv lokalt, regionalt og nasjonalt». Dette sitatet står i sammenheng med tilbudsstrukturen som skal sikre arbeidslivets behov for kompetanse i Nord Trøndelag. Det er skrevet i dokumentet at det er vanskelig å forutse konsekvensene av de

endringene som allerede er gjort i tilbudsstrukturen. Ved å uttrykke at de er usikre på konsekvensene, viser de en annen side av fylkespolitikerdiskursen. Å vedgå at en kanskje har tatt feil krever mot. I alle de valgte fylkespolitiske dokumentene er dialog viktig, men er det en dialog med skoleadministrasjonene rundt om, (som i denne settingen selv er en del av den politiske diskursen), eller har elevene mulighet til å komme med sin medbestemmelse. Dette er uklart.

Figur 8 er et kategoriskjema hvor jeg har samlet momenter fra de fylkespolitiske dokumentene knyttet til tre nodalpunkt, ett fra hvert dokument, trivsel, selvtillit og effektivisering (vertikale akse). Momentene fra de valgte fylkespolitiske dokumentene er fordelt i kategoriene individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi (horisontal akse). Figur 8 er på neste side for å få hele tabellen på en side, det gir en bedre oversikt.

Nodalpunkt	Momenter knyttet til individuell verdi	Momenter knyttet til relasjonell verdi	Momenter knyttet til samfunnsmessig verdi
Trivsel, dokument 1	«skolen som et trygt sted å vokse opp», «kultur og opplevelse er viktig», «ungdom må gis gode oppvekstvilkår.. utvikle ferdigheter i et stor spekter av interesser»	«toleranse og respekt for hverandre», «ansvar for hverandre», «ungdom skal ha medbestemmelse og innflytelse», «tiltak mot rus og psykisk helse», «aktiv medspiller i kulturlivet», «legge til rette for kunstneres vilkår»	«inn i nye tider», «oppvekst og utdanning settes høyest», «skape framtidens bedrifter», «ideer og nyskaping dyrkes fram», «vgs. skal bli blant de beste i landet», «robust utdanningstilbud», «flere i realfag og språk», «satse på entreprenørskap»,
Selvtillit, dokument 2	«alle skal bli sett og få utnytte sine ressurser», «lære å ta ansvar, vise omsorg og utvikle kritisk sans og selvtillit», «mestringsfølelse», «alle får utviklet sine evner[...] beholde et godt selvbilde og god selvtillit»	«mange er ensomme og føler stort press», «fritidsaktiviteter [...]stor betydning for å skape trivsel og tilhørighet», «gjensidig påvirkning helsestatus og oppvekstvilkår..», «fremmer helse[...]større kulturdeltagelse», «her alt e mulig uansett»,	«løsninger skal tilpasses ulike typer samfunn». «gode helhetsløsninger», «styrke barn og unges grunn-leggende ferdigheter», bedre helse med estetiske verdier,
Effektivisering, dokument 3	«unngå å skifte skole flere ganger», «skape samfunnsmessige sjølstendige individer», «sikrer faglig og personlig utvikling»	«sikre en mer robust tilbudsstruktur», «større grad av forutsigbarhet», «konstruktiv dialog [...]vilje til å tenke helhetlig», 3%økning på studiespes. og det er «i tråd med politiske ønsker», «oppnå større faglig framgang»	«målsetting å bedre videregående opplæring i fylket», «Vil sikrer framtidens behov,» «målsetting om ytterligere effektivisering», «effektiv ressursbruk», «nedgang i tilbudet i estetiske fag siste 6 år», «Fylket oppfordrer til profilering i realfag og språk, - men NT er et «kulturfylke»

Figur 8. Identifiserte momenter og nodalpunkt i valgte fylkespolitiske dokumenter, sett opp mot verdier på individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige nivå.

Som det kommer fram fra figur 8, er det presentert mange sitater som direkte eller indirekte er knyttet opp til nodalpunktene, trivsel, selvtillit og effektivisering. Nodalpunktene i læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen er ulike, men momentene i figur 7 og 8 er samlet i kategoriene individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi. Dette gjør at kategori A og kategori B kan ses opp mot hverandre fordi jeg nå har utviklet et analyseredskap som gjør dette mulig.

4.3. Forskningsspørsmål 3

Forskningsspørsmål 3: Hvilken likhet og ulikhet er det mellom individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdier som anvendes i læreplanene i estetiske fag og i de valgte fylkespolitiske dokumentene?

Diskursive praksiser. Nivå 2

Jeg vil nå se læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen opp mot hverandre ved å samle alle momentene og nodalpunktene fra analysen av læreplanene og de fylkespolitiske dokumentene i nye skjema individuell (figur 9), relasjonell (figur 10.), og samfunnsmessig verdi (figur11). Jeg vil i fortsettelsen av hver enkelt figur komme med utfyllende tekst. Jeg bruker forkortningen L for læreplaner, og PD for fylkespolitiske dokumenter. Jeg forflytter meg nå fra Faircloughs tretrinnsmodell nivå 1 til nivå 2.

Individuell verdi

Figuren under (figur 9), viser momenter som har en individuell verdi, slik de er presentert av analysen i fylkespolitikerdiskursen og læreplandiskursen.

Intensjoner for fylkeskommunen	Hva fagene intenderer å ville tilby
Skolen skal være en trygg arena, der den enkelte skal bli sett, oppleve mestring, og få utvikle sine interesser, ressurser og talenter. Dette vil føre til at ungdommene får et godt selvbilde og god selvtilit, og at flere fullfører skolen på ordinær tid. Skolen skal være med på å gi faglig og personlig utvikling og skape samfunnsmessige selvstendige individer.	Elevene skal lære å si sine meninger, uttrykke seg på flere måter og kunne gjennom refleksjon utvikle sin forståelsesramme. De skal kunne begrunne egen ideer og se sitt eget utviklingspotensial ved å skape, eksperimentere, utforske, utvikle og formgi.

Figur 9. Individuelle verdier slik de er presentert i analysen av fylkespolitikerdiskursen og læreplandiskursen MDD, MK, DH.

Ut fra figur 9 har jeg nå muligheten til å se på likheter og ulikheter ut fra de momentene som kom fram fra analysen av læreplanene til estetiske fag og de fylkespolitiske dokumentene. Jeg vil først se på likhetene mellom diskursene før jeg ser på ulikhetene.

Likheten mellom verdier som presenteres i læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen på et individuelt nivå (figur 9), er at begge uttrykker et ønske om at elevene skal oppleve trygghet og

kunne utvikle seg til selvstendige individer med tro på seg selv i og utenfor studentdiskursen. Ut fra kritisk diskursanalyse (kapittel 2.1.), beskrives en diskurs som en ide, og medlemmene i diskursen oppfatter verden nogen lunde lik, og har en lik forståelsesramme når det gjelder de begrepene som er aktuelle i diskursen. En diskurs gir et bilde på identitet og sosiale relasjoner. Denne beskrivelsen av en diskurs viser hvor mange ulike diskurser som er representert via alle elevene som er i en videregående skole. Elevene tilhører mange ulike interesse- og organisatoriske grupperinger, og noen av dem er diskurser (kulturskole, idrett, menighet). I tillegg tilhører alle elevene på skolen en studentdiskurs. De har sine plikter og rettigheter som elever, og det er en ideologisk, pedagogisk og strukturert hverdag når de er samlet i en klasse. De har selv valgt det utdanningsprogrammet de går på. Det i seg selv gir noen sosiale signaler. I oppgavens teorikapittel har jeg skrevet om diskurskamp, hvor individet kan komme i konflikt fordi en tilhører flere diskurser på samme tid. Derfor er det viktig at eleven finner sin plass i studentdiskursen og drar veksler på det diskursen kan tilføre individet. I tillegg må studentdiskursen kunne se og utnytte elevenes ulike erfaringer, opplevelser og ressurser som viktige bidrag. Slik vil studentdiskursen kunne være konstituerende, og i stand til å utvide sin forståelsesramme. Det vil minske faren for konflikt og frustrasjoner til elevene. Ideologien bak en studentdiskurs kan en finne i både læreplanene (L) og i de fylkespolitiske dokumentene (PD), det skrives at ungdommene må bli sett, de «skal oppleve skolen som et trygt sted» (PD), og de skal se sitt eget utviklingspotensial, og kunne styrkes i å formidle egne meninger (L). Dokumentene fra begge diskursene skriver at ungdommen må få mulighet til å «beholde et godt selvbilde og god selvtilit personlig, sosialt og faglig» (PD). Eleven skal få gode opplevelser og kunne lære seg å reflektere (L). I læreplanene skrives det at eleven skal «utvikle tro på egne skapende krefter», og «styrkes til kritiske refleksjon», samt kunne oppdage kunstens egenart. Her blir studentdiskursen sett på som konstituerende, det gis uttrykk for at eleven kan få være aktiv og utnytte egne ressurser, her er det mulig å være med på å forme skolehverdagen eller studentdiskursen. Å utnytte egne ressurser kan også knyttes til elevens deltagelse i kulturaktiviteter utenfor skolesammenheng. Fylkeskommunene ser dette direkte opp mot gode lokalsamfunn og bedre helse.

I PD kommer intensjonene bak tilbudsstrukturen fram, det er et ønske å kunne «skape samfunnsmessige og selvstendige individer». Videre skal det sikres en: «personlig utvikling for den enkelte elev» (PD). Dette ser jeg som en likhet med læreplanene der det kommer fram at eleven skal styrkes i evnen til å ha respekt for sitt eget arbeid, sin egen produksjon og egen kropp. «Gjennom bevisst bruk av formelementer skal de kunne skape et bestemt uttrykk».

Eleven skal utvikle «estetisk kompetanse og bevisstgjøring om kvalitet». Elevene fra studentdiskursen estetiske fag, kan være bidragsytere i mange andre diskurser de er medlemmer i. Den enkelte eleven kan være med å gi nye eller utfyllende definisjoner til momenter i andre diskurser, og dermed åpne for at flere diskursers forståelsesramme kan komme fram.

Ulikheten mellom diskursene på et individuelt nivå kommer for eksempel fram i forståelsen av hvordan ordet ressurs er brukt i dokumentene. I første øyekast er læreplandiskursen og politikerdiskursen enige, det formidles at den enkelte skal «få utnytte sine ressurser» (PD). Selve ordet ressurs kan bety mange ting, og i de fylkespolitiske dokumentene brukes ressurs slik sitatet over viser, og det brukes i økonomisk kontekst. Ved å bruke begrepene logos, patos og etos (Saussure 1966), vil det klargjøre dimensjonene i bruken av et ord i ulike kontekster og dets betydning for individet. Når ordet ressurs brukes til å beskrive fakta om budsjettet som sant og troverdig, er ordet Logos. Individet må forholde seg til det som en fast og gitt ramme. Ressurs er bruket i forbindelse med å samle og styrke et faglig miljø med flere og videre kompetanser på færre skoler. Her er ordet brukt som Patos, og spiller på følelser fordi en vet hva det vil bringe med seg av flytting og kanskje nedleggelse av linjetilbud, men også et større kollegialt fellesskap. Individet kan oppleve frustrasjon, glede eller sorg. Det legges i begrepet ressurs at en skal bruke det en har tilgjengelig på best mulig måte. Da er det interessant å se at ressurs også brukes i sammenhengen med at en ønsker ungdommen skal få utnytte sine iboende ressurser, samt et ønske om at ungdommen skal tenke nytt, være opptatt av innovasjon og utnytte ressurser i nærmiljøet på den ene siden. På den andre siden legges flere linjetilbud i estetiske fag ned, der eleven nettopp øves i ideutvikling gjennom kreative prosesser, entreprenørskap og utnyttelse av ressurser i nærmiljøet, nasjonalt og internasjonalt. Ordet blir Etos, det går på troverdigheten til fylkespolitikere, en blir usikker på hva de vil og hva de tenker om estetiske fag, og den enkeltes iboende ressurs. Individet blir usikker.

Relasjonell verdi.

I masteroppgaven vil et relasjonelt nivå varierer mellom relasjonen elevene i mellom, lærer og elev, lærer til lærer, og forholdet mellom skolen som institusjon og fylkespolitikerdiskursen. Jeg er også så vidt innom relasjonene innad i fylkespolitikerdiskursen. I figuren under (fig 10) har jeg sett på likheter og ulikheter av verdier (momenter) presentert i læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen, sett ut fra et relasjonelt nivå.

Intensjoner for fylkeskommunen	Hva fagene intenderer å ville tilby
Ungdommene skal ha toleranse og respekt for hverandre. De skal ta ansvar for hverandre. Ungdommene innbys til dialog, og fylkeskommunen ønsker å legge til rette for et aktivt kulturliv, noe som øker trivselen og fremmer helsa. Det er ønske om en større forutsigbarhet i utdanningsløpet og en robust tilbudsstruktur.	Elevene skal lære seg å kommunisere visuelt og gi opplevelser gjennom framføring og formidling. De skal lære å samarbeide og vise respekt for hverandre og hverandres arbeid. Improvisasjon i et fellesskap er viktig

Figur 10. Relasjonelle verdier slik de er presentert i analysen av fylkespolitikerdiskursen og læreplandiskursen (MDD, MK, DH).

Jeg ser nå på likheten mellom de relasjonelle verdiene som presenteres i estetiske fags læreplaner og i de valgte fylkespolitiske dokumentene før jeg ser på ulikhetene.

Likheten mellom diskursene er en vektlegging av at ungdommene skal lære, og vise respekt og ta ansvar for hverandre. Politikerne er opptatt av trivsel, kultur, opplevelse og medbestemmelse der fellesskap er viktig, det bygger gode relasjoner. Læreplanene gir elevene mulighet til å fylle kultur og opplevelser med innhold, det fremmer trivsel. Her er diskursene enige. Begge diskursene er opptatt av kommunikasjon.

Ulikhetene er i forståelsesrammen av ord, og underliggende holdninger som er å finne i teksten. Med nodalpunktene i et dokument gis det klare signaler og holdninger til leseren om hva som er viktig, og lager slik en relasjon, en forventning mellom forfatter og leser. I forbindelse med nodalpunktet effektivisering fra de fylkespolitiske dokumentene, kommer det fram sprikende signaler som eksempel: klasser gjøres større og linjetilbud legges ned på den ene siden, og på den andre siden skal Nord Trøndelag ha noen av de beste videregående skolene i landet. Ut fra konteksten i læreplanene, kan effektivisering knyttes til å utnytte iboende ressurser, og ressurser fra nærmiljøet, nasjonalt og internasjonalt. Ulik forståelse gjør at misforståelser og konflikter kan oppstå i relasjonen mellom læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen, og i relasjonene mellom elev og lærer, og mellom elevene. Nodalpunktene i diskursen må ha momenter knyttet til seg, ikke elementer, for det får negative konsekvenser for elevens mulighet til å være trygg i en relasjonell sammenheng (forutsigbarhet ovenfor linjetilbud, tro på en demokratisk politisk makt, og relasjonene mellom eleven og skolen på alle nivå).

Samfunnsmessig verdi.

De analyserte delene av de fylkespolitiske dokumentene er i stor grad dominert av positivitet og framtidsvisjoner. Skolen skal bli bedre og bedrifter skal etableres. Læreplanene forplikter lærerne til å se sammen med elevene hva samfunnet har bruk for i framtida. Under er en figur (figur 11) som viser likheter og ulikheter mellom de fylkespolitiske dokumentene og læreplanene i estetiske fag på et samfunnsmessig nivå.

Intensjoner for fylkeskommunen	Hva fagene intenderer å ville tilby
Fylkeskommunene vil sikre framtidens behov, oppvekst og utdanning vil bli prioritert. De grunnleggende ferdighetene skal styrkes, og videregående skoler skal bli noen av landets beste. Det skal satses på språk og realfag, nyskapning, entreprenørskap og at en får utnytte alle typer ressurser. Effektivisering er viktig, bedre helse ses i sammenheng med estetiske verdier, det skal satses på gode helhetsløsninger som er tilpasset alle typer samfunn. Linjetilbudene i estetiske fag har en nedgang.	Elevene skal bidra til å synliggjøre kunstneriske uttrykk, skape opplevelser og sørge for ideskaping, ideutvikling og entreprenørskap.

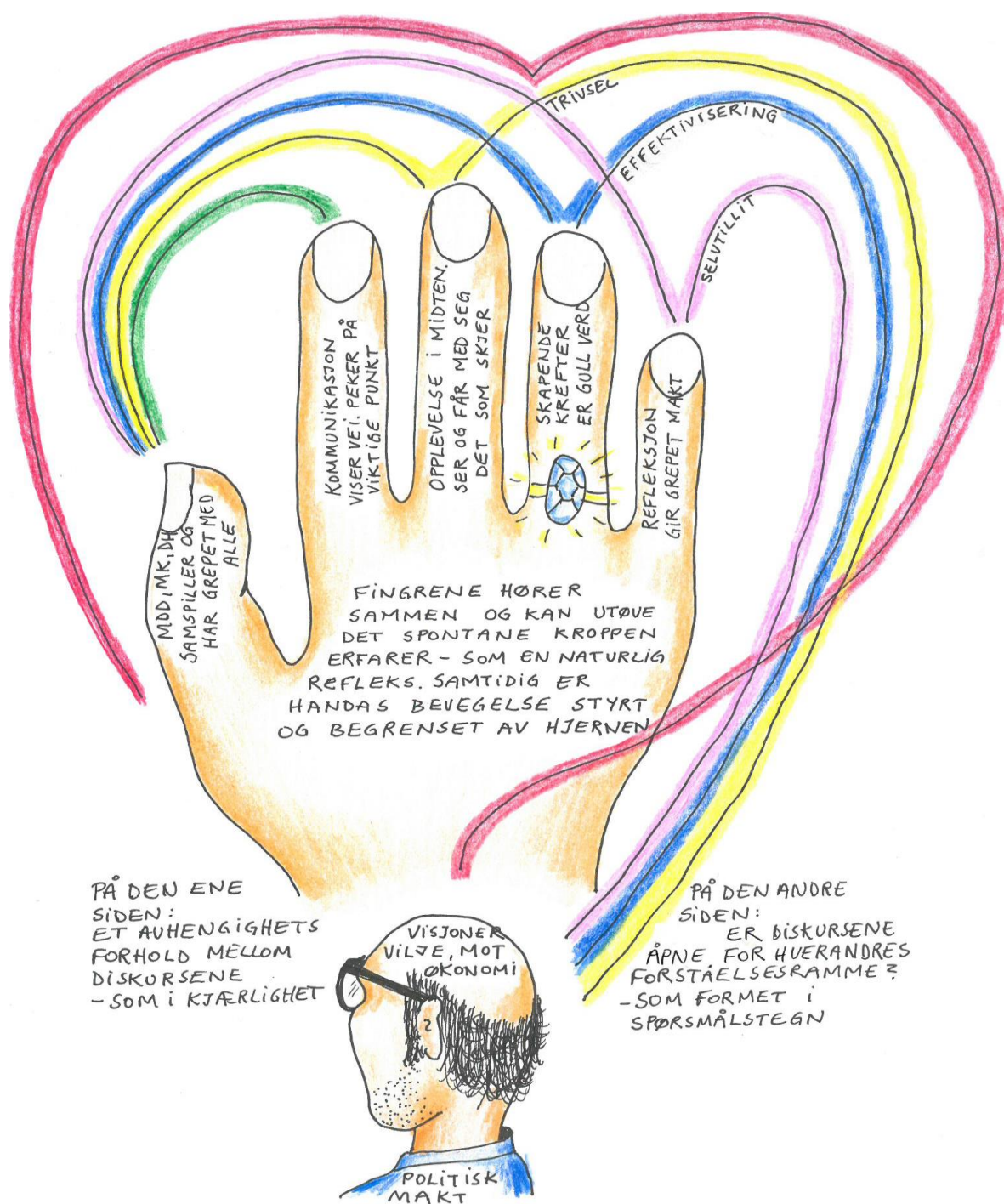
Figur 11. Samfunnsmessige verdier slik de er presentert i analysen av fylkespolitikerdiskursen og læreplandiskursen (MDD, MK, DH).

Også under samfunnsmessig verdi vil jeg ta utgangspunkt i figuren (figur 11) når jeg ser på likheten mellom de fylkespolitiske dokumentene og læreplanene i estetiske fag, før jeg ser på ulikhetene mellom diskursene.

Likheten mellom læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen er at begge diskursene vil skape nye produkter og tjenester. «Ideer og nyskapning dyrkes fram», står det i fylkespolitiske dokumenter, og videre: «skape framtidens bedrifter og produkter». I læreplanene skrives det at elevene skal utvikle sin evne til å skape, og det skal «skapes en kultur for innovasjon og nyskapning». Videre er det formulert slik at elevene skal gis et «grunnlag for inspirasjon til entreprenørskap» (L). En annen likhet mellom diskursene er også her, som i relasjonell verdi, viktigheten av kommunikasjon. I de fylkespolitiske dokumentene brukes konstruktiv dialog, eller bare ordet dialog, det er noe som er «avgjørende», og som skal gi mulighet for «medbestemmelse og innflytelse». Dialog skal sørge for tilpasninger i samfunnet og gode helhetsløsninger. Kommunikasjon kobles sammen med samhandling og utvikling av identitet i læreplanene. Elevene skal få et grunnlag for å kunne kommunisere og formidle et budskap muntlig, skriftlig og visuelt. De må bli bevisst hva de ønsker å formidle.

Ulikheten mellom læreplanene og de fylkespolitiske dokumentene er i hovedsak begrunnet i ulik forståelsesramme. Jeg har tidligere sett på ordet ressurs, som brukes i begge diskursene. I de fylkespolitiske dokumentene brukes ressurs mest opp mot økonomi, det må effektiviseres slik at ressursene utnyttes bedre, det skal spares penger. Ressurs brukes også i sammenhengen med å samle ressurser for «å sikre god kvalitet» på undervisningen. Ressurs brukes med helt ulik betydning, og endrer seg i forhold til konteksten i fylkespolitiske dokumenter. I klasserommet er det læreren som på tross av, eller på grunn av økonomiske og strukturelle vilkår skal hjelpe elevene til å utvikle evner til å se egne ressurser, og utnytte de ressursene som er tilgjengelige. Dersom en ser entreprenørskap og nyetablering av bedrifter sammen med begrepet ressurs, er den enkeltes ressurs det viktigste bidraget i denne sammenhengen. Læreplandiskursen ser eleven som en ressurs for samfunnet, nå og i framtida.

Illustrasjon 2 (under), visualiserer likhetene og ulikhetene mellom læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen.



Illustrasjon 2. Likheter og ulikheter mellom læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen.

Illustrasjonen visualiserer at læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen har flere likheter, som på den ene siden er som et avhengighetsforhold (formet som hjerter). Fylkespolitikerne har visjoner og mål, estetiske fag arbeider med verdier som i stor grad samsvarer med visjonene og målet på alle nivåene. Nodalpunktene fra diskursene samsvarer i stor grad. På den andre siden er ulikhetene. Det er formet som et stort spørsmålstegn (laget med rød farge, der hodet er punktumet under spørsmålstegnet), fordi diskursene har så ulike forståelsesrammer. Det er til

syvende og sist fylkespolitikerne som bevilgende myndighet som har muligheten til å styre håndens bevegelse, og dens grad av aktivitet. Like fullt er handa og hodet en del av samme kroppen. Blir ikke hånden brukt svekkes muskulaturen.

Ikke- diskursive praksiser. Nivå 2 B.

Jeg har så langt konsentrert meg om den innerste firkanten i Faircloughs tretrinnsmodell, altså en tekstanalyse, i denne masteroppgaven. Jeg vil nå sette teksten inn i en sosial sammenheng. En ikke-diskursiv praksis gjør at det kommer innspill og påbud utenfra. Jeg vil her bare se på den fylkespolitiske diskursen. Nivå 2 B og nivå 3 er ikke en del av forskningsspørsmål 3, men en naturlig del av Faircloughs tretrinnsmodell (Kapittel 2.3.).

I fylkespolitisk sammenheng er Stortingsmelding 20 et eksempel på en ikke-diskursiv praksis. Det er et dokument skrevet av departementet. Dokumentet omhandler utdanningsløpet fra barnehage til videregående skole. Det gis blant annet noen retningslinjer og signaler om hvordan eksisterende systemer kan utnyttes bedre. Her ser jeg på de delene av Stortingsmelding 20 som er aktuelle for problemstillingen (se henvisninger i teksten). Under denne overskriften benytter jeg ikke Faircloughs språkforståelser og betydningsdimensjoner, fordi jeg ser på en så liten del av det totale dokumentet at det ikke er representativt for helheten.

Stortingsmelding 20, «På rett vei»

Hele stortingsmelding 20 gir uttrykk for at alle ledd knyttet til skolen skal være konstituerende. I innledningen i Stortingsmelding 20 står det at «utdanningssystemet skal gjenspeile det samfunnet vi ønsker oss». Dette er et direkte oppdrag til fylkeskommunen. Her gis det rom for omorganisering og omstrukturering. På samme side står det at opplæringen må bli mer variert og praktisk. Det ligger altså en føring i hva «vi ønsker oss», noe mer variert og praktisk. Under kapitlet Mangfold, (kapittel 1.1.2.) står det at Departementet har tro på sosial kompetanse, evne til innovasjon, kreativitet, og kunnskap om forskjellige kulturer (St.20 s.13). I Stortingsmeldingen skrives det om en bekymring rundt alt for mange elever som ikke fullfører videregående opplæring, noe som er et tap for den enkelte og for samfunnet. Likedan er det en utfordring å sørge for at innholdet i videregående opplæring er relevant for samfunnets framtidige behov (St. 20 s.104). Det oppfordres til å finne en balansen mellom fleksibel og robust opplæring, sett mot framtidens samfunns- og arbeidskrav. «Strukturen i videregående

opplæring skal bidra til et desentralisert opplæringstilbud» (St.20 s.105). Dette med hensyn til elevers reisevei og tilhørighet. Det er en utfordring når elever ønsker å gå på et bestemt utdanningsprogram og må flytte på hybel som 16 åring.

Under punktet departementets vurderinger, står det: «Skapende evner og utøvende ferdigheter må utvikles i barne- og ungdomsårene, og kan ikke på samme måte som teoretisk og historisk kunnskap utvikles senere i livet» (St.20 s.119). Det er en god start at Nord Trøndelag har tatt oppdraget med å være et «kulturfylke». Departementet uttaler at den mulige fleksibiliteten som er gitt i systemet, ikke er benyttet i fylkene (St.20 s.120). Det ønskes økt fleksibilitet, mer variasjon og større tilpasning, og det krever igjen mer av fylkeskommunene og skolene (St.20 s.144). I sammenheng med yrkesfaglige utdanningsprogram, mener departementet at det er et potensiale for å «øke elevers motivasjon, kompetanseoppnåelse og gjennomføring» ved å gi enda mer yrkesfaglig fordypning (St.20 s.126). Stortingsmelding 20 åpner opp for, og oppfordrer fylkeskommunen og skolene til å være i en konstituerende prosess.

Sosiale praksiser. Nivå 3.

Det er dette nivået som utløser min motivasjon for å gå i gang med masterprogrammet; en forundring over fylkespolitikeres prioriteringer og vurderinger angående tilbudsstrukturen i Nord Trøndelag. Jeg har brukt mye tid på tekstanalysen i tråd med Faircloughs innerste firkant (tretrinnsmodellen). Nå ser jeg igjen utover for å få et større overblikk. I analysen av den sosiale praksisen, kommer det fram mange lag med demokratiske prosesser. Stortinget, med sine valgte representanter, har som øverste ledd kommet med retningslinjer og påbud til fylkeskommunen. For eksempel i stortingsmelding 20 hvor det er gitt fylkestinget flere muligheter og fleksibilitet innfor faste strukturer. Fylkestinget har på bakgrunn av egne demokratiske prosesser tatt noen valg. Elevene som skal starte på VG 1 er prisgitt å velge ut fra den tilbudsstrukturen Nord Trøndelags fylkespolitikere har bestemt.

Som tidligere nevnt er den videregående opplæringen fylkenes største oppgave. Dette kan Nord Trøndelags budsjett for 2015 bekrefte. Midlene som er avsatt til utdanning, er langt høyere enn til samferdsel, som har nest høyeste postering. Kultur er den femte største posteringen, men posten til utdanning er 14 ganger større. Å sørge for en god videregående utdanning er åpenbart den største og mest ressurskrevende oppgaven for fylkeskommunen.

I Stortingsmelding 20, er det en tabell (6.1 s.107). Denne viser at MDD hadde i 2012 64 % jenter på utdanningsprogrammet, MK hadde 58% - og DH hadde 90% andel jenter. Elevene på estetiske fag utgjør 14% av den totale elevmassen på videregående skole (VG 1, 2 og 3). Antall elever på VG1 er anslagsvis halvparten, altså ca. 7 % av den totale elevmassen (noen tar omvalg etter VG1, noen går ut i lærlingeordning etter VG 2). Hovedvekta av elevene er jenter.

I Nord Trøndelag er det 5 av 11 videregående skoler som tilbyr ett eller flere utdanningsprogram innen estetiske fag. Det betyr at noen elever som ønsker et estetisk utdanningsprogram må beregne lang skolevei, noe som ikke er optimalt (St. 20).

4.4 Metodologiske refleksjoner

Jeg vil nå foreta noen refleksjoner omkring analysen og valgte metodologi, og om denne analysen og metoden kan tilføre forskningsfeltet noen nye perspektiv.

Problemstillingen endret seg noe under prosessen. Den jeg endte opp med er konkret og forskningsbar samtidig som den skaper en nysgjerrighet. Forskningsspørsmålene som er knyttet opp til problemstillingen gjorde analysearbeidet mer oversiktlig. I ettertid ser jeg at jeg kunne hatt et forskningsspørsmål til, der jeg har sett på hvordan de estetiske fagenes verdier på individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå er presentert i «Oppvekstprogrammet» i Nord Trøndelag. Dette er et fylkespolitisk styringsdokumentet som er utarbeidet med tanke på barn og unges oppvekstvillkår i fylket. Dersom jeg har hatt tre måneder til, ville jeg benyttet det fjerde forskningsspørsmålet. Kanskje ville jeg ikke ha identifisert noen nye momenter, men sett en mulig retning i fylkespolitisk tenkning angående satsning på estetiske fag versus språk og realfag i Nord Trøndelag. Det ville gitt estetiske fags verdier i fylkespolitiske dokumenter en konkret sammenligning i forhold til hva som skrives i visjonene og hva det satses på i praksis. Jeg ville også ha lest enda flere masteroppgaver og doktoravhandlinger for å tilføre meg selv et mer komplett akademisk språk.

Den største utfordringen med å skrive denne masteroppgaven har vært å kunne formulere meg presist og tydelig. Jeg har arbeidet med tekstanalyse, og har sett hvordan valg av ord kan gi underliggende betydninger og bestemte signaler. Det er som å kaste stein i glasshus. Jeg har forsøkt å temme egen stemme, men den er å finne i oppgaven. Det jeg personlig har lyktes med

er å se estetiske fags læreplaner i et nytt perspektiv. Dette vil jeg ta med meg i didaktiske samtaler i den diskursive praksisen.

Metoden (med bruk av ulike fargekoder) jeg benyttet i analysen av dokumentkategoriene A og B fungerte bra (figur 6). Da alle papirene lå utover gulvet var det lett å se de ulike fargekodene (momentene) som gikk igjen i flere varianter. Hvis jeg skulle startet på en ny masteroppgave, ville jeg valgt et tema som hadde vært nærmere praksisfeltet, siden det ligger meg nærmest. (Det tror jeg skinner igjennom som en underliggende stemme). Likevel er denne masteroppgaven et teoretisk og forskningsbasert bidrag inn mot utarbeidelsen av nye læreplaner. Masteroppgaven er forfattet av en som er godt forankret i det praktiske feltet, og i daglig utøvelse av estetiske fags læreplaner. Jeg har valgt å kombinere Faircloughs språk og betydningsdimensjoner, hans tretrinnsmodell og Laclau og Mouffes begrep nodalpunkt, som styrende og veiledende i analysearbeidet. Dette er en sammensatt metodologi, men nettopp denne teoretiske og metodologiske tilnærmingen gjør at jeg tross i en språkanalyse får kombinert språkets og ordenes betydning med det praktiske feltet (for individet, i relasjonene og for samfunnet). Det mener jeg er en styrke i valgte metodologi. Jeg kunne forenklet metodevalget ved å konsentrert meg kun om Faircloughs tretrinnsmodell, men da ville jeg ikke fått med den direkte koblingen mellom teorien i tekstanalysen og det betydningen teksten får i det praktiske feltet.

Oppsummering

I analysen av læreplanene har jeg identifisert momenter som varier i innhold, men som likevel knytter seg til noen få nodalpunkt (kommunikasjon, refleksjon, skapende krefter og opplevelse). Jeg har plassert momentene i et skjema ut fra individuell, relasjonell og samfunnsmessig verdi. Jeg har drøftet funnene med støtte i kunsthøgskolelitteratur. Funnene fra analysen av læreplanene er veiledende for analysen av de fylkespolitiske dokumentene. Momentene i analysen av de fylkespolitiske dokumentene ble identifisert fordi dokumentene ble lest med et perspektiv ut fra analysen av estetiske fags læreplaner. Likevel ble nodalpunktene i fylkespolitikerdiskursen og læreplandiskursen ulike. Figur 7 og 8 kan likevel ses i sammenheng fordi momentene fra analysen kan ses som en individuell, relasjonell eller samfunnsmessig verdi. Likheten mellom diskursene ligger i at skolen skal være et sted der det er godt å være, uansett hvilket utdanningsprogram en går på, og eleven skal kunne utvikle seg til et samfunnsmessig selvstendig individ. De fylkespolitiske dokumentene ser kritisk sans som en

viktig verdi, noe elevene på estetiske fag øves i. Ulikheten kommer fram når det er motstridende diskurser om verdier i fylkespolitiske dokumenter. Det formidles sprikende signaler og holdninger til for eksempel hva ressurs er. Er det iboende ressurser hos elevene, eller ressurser fylkespolitikere mener samfunnet trenger? Ressurs i læreplandiskursen ses i sammenheng med å utnytte ressurser som enda ikke er utnyttet; i eleven og i nærmiljøet. Likheten mellom diskursene er at begge vektlegger ansvar og respekt for hverandre, samt viktigheten av kommunikasjon. Ulikheten, og usikkerheten i relasjonene kommer fram når en kan lese underliggende holdninger og signaler som gis i den fylkespolitiske teksten i retning av estetiske fags viktighet i samfunnet. Ulik forståelsesramme i diskursene, kan få negative konsekvenser for relasjonelle forhold. Likheten er slående og direkte når det gjelder entreprenørskap. Selve ordet er brukt i begge kategoriene, og knyttet til mulig framtidig næring. Her ligger ulikhetene i generelle betraktninger og vurderinger i de fylkespolitiske dokumentene, mens læreplanene er mer spesifikke med tanke på å ivareta tradisjoner og samtidig tenke nytt. St.20 presiserer spesielt at kunnskap om, og erfaring i estetiske uttrykk er nødvendig i barne- og ungdomsårene. Dette samsvarer med visjoner fra fylkespolitikere om det samfunnet «vi ønsker oss», samfunnsmessige og selvstendige individer der det er trivsel fordi det estetiske er representert. Departementet påpeker at fylkene ikke utnytter fleksibiliteten som ligger i de gitte systemene (jeg har ikke gjort noen undersøkelser om denne kritikken er gjeldene for Nord Trøndelag). I den store sammenhengen er estetiske fag en liten jente-dominert gruppe (St. 20). Fylket er underlagt føringer, reformer, bevilgninger og lovverk gitt av Stortinget. Fylkestinget har i en viss grad mulighet til fleksible løsninger, og har gjort sine valg.

5. Oppsummering og avslutning

Jeg vil nå oppsummere det jeg har identifisert som svar på forskningsspørsmålene. Disse svarene vil til sammen gi meg svar på problemstillingen. Jeg tar utgangspunkt i nodalpunktene fra analysen (kapittel 4.1. og 4.2.)

5.1. Forskningsspørsmål 1

Forskingsspørsmål 1: Hvilke individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdier anvendes i læreplanene i de estetiske fagene på videregående skole?

Verdiene som elevene på estetiske fag VG1 arbeider med er knyttet opp til nodalpunktene kommunikasjon, refleksjon, opplevelse og skapende krefter. Jeg oppsummerer i korthet estetiske fags verdier.

Kommunikasjon er en forflytning av en form for informasjon fra sender til mottaker. Skal budskapet nå fram, må formidleren være tilstede med hele seg i kommunikasjonsprosessen. Ut fra læreplanene vektlegges det at elevene ikke bare skal kunne kommunisere et budskap, men kunne *formidle* det, samt kunne visualisere ideer, ta imot og følge instruksjoner.

Refleksjon er viktig for å kunne se hvor en selv står faglig og personlig, for så å se sitt eget utviklingspotensial. Ut fra læreplanene skal elevene lære å reflektere ut fra eget og andres arbeid.

Skapende krefter kan finne sted i det potensielle rommet der egne erfaringer kan få et uttrykk. Ut fra læreplanene skal elevene kunne eksperimentere og improvisere, samt arbeide med ideutvikling og ideskaping.

Opplevelse er noe helt personlig, og henger sammen med skapende krefter som på en eller annen måte kommuniseres ut, og som gir en opplevelse, som igjen setter i gang en refleksjon. Slik kan en opplevelse gi en større og videre forståelse av verden. Ut fra læreplanene skal elevene i løpet av skoleåret få egne opplevelser, og kunne gi opplevelser til andre.

5.2. Forskningsspørsmål 2

Forskningsspørsmål 2: Hvilke individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdier anvendes i de valgte styrings- og statusdokumenter fra Nord Trøndelag Fylkeskommune?

I denne delen av masteroppgaven ser jeg på de verdiene som er knyttet opp til nodalpunktene fra de fylkespolitiske dokumentene, og ser samlet på individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå. Nodalpunktene jeg har identifisert i de politiske dokumentene er trivsel, selvtillit og effektivisering (Kapittel 4.2.).

Trivsel (dokument 1) kobles sammen med at kultur og opplevelser er viktig. Ungdommene inviteres til å bidra med innflytelse og medbestemmelse. Det skal være trygt og godt å gå på skolen, og nye ideer og nyskapning skal få grobunn.

Selvtillit (dokument 2) er viktig i dokumentet. Elevene må bli sett og kunne få utnytte de ressursene de har. Godt selvbilde og god selvtillit forbindes blant annet med å fullføre utdanningsløpet og viktigheten av at elevene opplever mestring.

Effektivisering (dokument 3). I dokumentet kommer det fram at den enkelte eleven skal sikres en faglig og personlig vekst, samtidig ønsker de flere elever på studiespesialiserende, større klasser og en god faglig kvalitet og bedre resultater. Om nodalpunktet effektivisering er sett på som en verdi i å være mest mulig effektiv og besparende på vegne av samfunnets økonomiske midler, eller sett på som en egenverdi for individet, er uklart.

5.3. Forskningsspørsmål 3

Forskningsspørsmål 3: Hvilke likheter og ulikheter er det mellom de individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdiene som anvendes i læreplanene i estetiske fag versus i de valgte fylkespolitiske dokumentene?

Også her ser jeg på den samlede verdien på individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå. Jeg deler forskningsspørsmål 3 inn i to deler, likheter og ulikheter. Jeg fortsetter med å se på nodalpunktene fra begge diskursene, siden det er viktige hovedtema som kommer fram fra

analysen. Jeg har valgt å koble nodalpunktene fra de to diskursene sammen der det er flere sammenfallende momenter. Kommunikasjon står alene, men refleksjon og selvtillit ses sammen, skapende krefter og effektivisering er slått sammen, og opplevelse og trivsel. Disse parene med nodalpunkter ses i sammenheng med verdier på individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå. Noen ulikheter mellom diskursene gjør at det får konsekvenser i den ene eller andre diskursen. For å klargjøre hva jeg mener med dette, må jeg under noen nodalpunkt komme inn på eksempler på konsekvensene av ulikhetene, fordi det ligger skjult i teksten.

Likheter.

Nodalpunktet kommunikasjon.

Det finnes sterke diskurser innad i begge typer diskurser om at kommunikasjon er en verdi. Fylkespolitikere må ha kunnskap om kommunikasjon for å kunne nå ut til de ulike målgruppene. Læreplanene sørger for at elevene lærer ulike former for kommunikasjon. Diskursene må se på hverandre som konstituerende. Å lytte til flere forståelsesrammer kan bidra til å utvide begge diskursens forståelse av verden.

Nodalpunktene refleksjon og selvtillit.

Refleksjon påvirker følelseslivet, selvrespekten og ens egen opplevelse av identitet. I læreplanene i estetiske fag, står det at elevene skal kunne reflektere over sitt eget ståsted, å tenke ut hvor de faglig og personlig ønsker seg. Dette kan ses i sammenheng med nodalpunktet *selvtillit*, hvor det finnes tydelige diskurser om at fylkespolitikere er opptatt av at elevene skal få et godt selvilde og god selvtillit. Selve refleksjonen styrker individet og med det selvtilliten som igjen vil påvirke de relasjonene man får med andre, og den plassen individet posisjonerer seg i – i verden.

Nodalpunktene skapende krefter og effektivisering.

I studentdiskursen i estetiske fag skal elevene eksperimentere og prøve ut nye kombinasjoner, og få erfaring i nyskaping for egen del og i samarbeid med andre. I fylkespolitiske dokumenter står det at alle skal få utnytte de ressursene og ideene de har. Dette er tanker fra to diskurser som til sammen er en god kombinasjon. Her kan nye produkter og tjenester bli skapt, og nyetablering av bedrifter skje. Å starte ideutvikling og lære prosessarbeid mens en går på videregående skole, er effektivisering sett i sammenheng med å utnytte ressurser på alle plan.

Nodalpunktene opplevelse og trivsel.

Opplevelser og kultur er viktig, står det i fylkeskommunale dokumenter. Elevene på estetiske fag har med seg mange forskjellige opplevelser når de kommer til videregående skole. Gjennom bearbeidelse av egne erfaringer og opplevelser, vil det gi næring til ulike estetiske uttrykk. Dette kan stimulere ønsket om, og viljen til å gi opplevelser til andre. I fylkespolitiske dokumenter forbindes opplevelser og kultur sammen med trivsel og bedre helse.

Ulikheter

Nodalpunktet kommunikasjon.

I estetiske fags læreplaner skal elevene lære seg å kommunisere troverdig og helhetlig, med investeringer av seg selv som en del av uttrykket. Kommunikasjon er viktig mellom eleven og læreren slik at utvikling kan skje. Kommunikasjonen fra en bestemt diskurs, må være samstemt, slik kan diskursen posisjonere seg ut mot verden. Tydelighet og en bevissthet om målgruppen er avgjørende. Hvordan ønsker fylkespolitikerne å bli oppfattet av beboerne i Nord- Trøndelag? (Med tillit, mistillit, som troverdig, falsk, med ro eller føre til usikkerhet?) Dette er et kritisk punkt, for de verdiene som presenteres og kommuniseres ut fra de valgte fylkespolitiske dokumentene er uklare og gir sprikende signaler og holdninger om de estetiske fagene og de verdiene som det arbeides med i disse fagene. Fylkespolitikerne vil at alle skal bli sett, utnytte sine ressurser, og nyskaping skal dyrkes fram. Samtidig er ønsket at flere elever velger studiespesialiserende, og at skolene skal satse på språk og realfag. De valgte fylkespolitiske dokumentene er et utvalg av en mengde skriftlig kommunikasjon på fylkesplan, det er en bredde i sjanger og målgruppe i utvalget. Likevel, og på tross av det, er det viktig at kommunikasjonen ut fra fylkespolitikerne fremstår som samstemt og troverdig. På sikt kan mistillit og uklart budskap fra fylkespolitisk hold vanskeliggjøre samfunnets demokratiske framtid. Mistillit er ikke byggende hverken for individet eller i relasjonssammenheng.

Nodalpunktene refleksjon og selvtillit.

Å se sitt eget utviklingspotensial skjer gjennom refleksjon, og det vektlegges i kompetansemålene i estiske fags læreplaner. VG 1 er starten på et utdanningsløp, og den voksnes verden, og i refleksjonen kan elevene finne sin egen identitet. Ut fra læreplandiskursen legges det til rette for mestring, elevene skal få gode erfaringer og dermed øke selvtilliten og

styrke selvbilde fordi det er viktig her og nå. Fra politikerdiskursen uttrykkes det at en skal «beholde en god selvtilitt og godt selvbilde», andre skal gjøre jobben i forkant av videregående opplæring. Slik jeg tolker det skal ikke ungdommene få godt selvbilde først og fremst for egen del, men fordi de skal bidra tilbake til samfunnet, og være minst mulig belastende for helse og sosialetatene. Ulikheten er i hovedsak *bak* nodalpunktene. Læreplanene i estetiske fag ser verdien av refleksjon og en god selvtilitt som grunnleggende for læring her og nå, og for videre valg. Slik vil eleven kunne utvikle sine ressurser, og se mulighetene som ligger foran i samarbeid med andre, og som bidragsyter i samfunnet. I de valgte fylkespolitiske dokumentene er refleksjon fraværende, det gis et inntrykk av at bare ungdommene blir selvstendige, holder seg friske og kommer seg i jobb, har fylkeskommunene gjort sin del. Her er verdien på individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå helt ulik.

Nodalpunktene skapende krefter og effektivisering.

Fylkespolitikerne har mål om å ha de beste videregående skolene i landet. Det som gjør dette målet lite troverdig, er at fylkespolitiske dokumenter avslører at fylkespolitikerne har et ønske om en økning i studiespesialiserende utdanningsprogram. Samtidig står det at alle skal bli sett og få utnytte sine ressurser og det skal legges til rette for nyskaping. Dette er motstridende, det skaper mistillit. Nyetablering og effektivisering er ut fra dokumentene i tråd med fylkespolitiske interesser. I de estetiske fagene skal elevene, med utgangspunkt i læreplanene, eksperimentere og lære om ideskaping og ideutvikling. Å effektivisere videregående opplæring ved å samle fagtilbud på færre skoler for å styrke fagmiljøene, har klart sine positive sider. Men det vil være en stor bekymring dersom det fører til at færre ungdommer får mulighet til å lære om ideskaping og ideutvikling. Ulikheten mellom diskursene er igjen på underliggende holdninger og signaler. Fylkespolitikerne kommuniserer i flere retninger, og har sprikende uttalelser og mål. De estetiske fagenes læreplaner legger til rette for nyskaping, og har en gjennomgående tro på at dersom eleven lærer seg flere teknikker, kan han/hun utvikle sitt eget potensial, også i forbindelse med skapende virksomhet. Alle nye ideer er unnfanget av en eller flere, og vil få betydning i stor eller liten grad for samfunnet. Eleven må oppleve tillit og troverdighet fra strukturer og systemer rundt seg, det er avgjørende for å frigi energien i skapende krefter. Hovedforskjellen mellom diskursene er i holdningen til individet og til samfunnets framtidige behov. Dette påvirker relasjonene i flere sammenhenger.

Nodalpunktene opplevelse og trivsel.

I de fylkespolitiske dokumentene står det at kultur og opplevelse er viktig, noe innholdet i læreplandiskursen viser enighet i. Ulikheten er i hvordan en skal ivareta verdiene som er relatert

til kulturell aktivitet, og opplevelser som bidrar til å øke, eller opprettholde trivsel. Dette ligger noe skult i teksten. Ut fra læreplanen har elevene i estetiske fag mulighet til å være midt i ulike aktiviteter som gir opplevelser for dem selv og andre. Fylkestinget forplikter seg i dokumentene til å ivareta kulturarrangementer, som Ungdommens kulturmønstring. Dans, men spesielt musikk står sterkt i Nord Trøndelag (ungdommens kulturmønstring 2014), og mange har fått opplæring i kulturskolene. Barn og unge må få muligheten til å utvikle sine evner på et høyere nivå, de kan gi opplevelser og trivsel videre (noe som blir ivaretatt på Inderøy videregående skole). Likevel er mangfoldet som finnes innen kultur og opplevelser større en «bare» dans og musikk. Dersom en skal øke nivået i for eksempel kategoriene film, foto, maleri og skulptur, må det også gis mulighet for å kunne utvikle dette videre på videregående skole. Estetiske utdanningsprogram må være lett tilgjengelig på VG 1 nivå. Fylkespolitikkerne ser trivsel og kulturell aktivitet i sammenheng med bedre helse, større ytelse og nye bedrifter. Læreplandiskursen ser opplevelse og trivsel som viktig for enkelteleven her og nå, og som en viktig balast å ha med seg uansett videre yrkesvalg fordi det gir en allmenndannelse.

5.4. Svar på problemstillingen

Nå vil jeg dra sammen alle trådene fra forskningsspørsmålene til svaret på selve problemstillingen, som lyder: Hvilke individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige verdier presenteres i læreplanene i estetiske fag versus i fylkespolitiske dokumenter i Nord Trøndelag. Dette vil si at jeg har sett på forståelsesrammene til to politiske diskurser, og har identifisert noen konstruksjoner av forståelsesrammer på individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå angående presentasjon av estetiske fags verdier.

Verdiene som presenteres i estiske fags læreplaner er tekniske og teoretiske, «elevene skal kunne..». Det vil nok i undervisningsøyemed legges til rette for at kompetansemålene kan nås i så stor grad som mulig, men verdiene som presenteres i læreplanene, serveres elevene uten en estetisk dimensjon. Det spesielle i alle estetiske fag: Det kunstneriske, det å være i opplevelsen, i komposisjonen, i det musiske eller maleriske, er en tolkning den enkelte lærer må kunne formidle verdien av. Den vare og førlige estetiske tilnærmingen disse fagene krever, den spesielle verdien som ligger i uttrykket, og i å uttrykke det, kan ikke skrives med ord. Derfor er det også vanskelig å forklare, vise til, analysere, eller kartlegge. Likevel velger jeg å se på

verdiene som presenteres som verdifulle for individet, i relasjonen og i samfunnet, fordi det gir elevene muligheter til ulike opplevelser slik at de gjennom refleksjon kan se sitt eget utviklingspotensial. Det er en verdi i seg selv, i relasjoner og for samfunnet gjennom hele livet. Det er en utfordring i en samfunnsmessig sammenheng å vise verdien av noe en selv bare kan erfare, dog bare hvis en er villig til å utsette seg for det.

De verdiene som presenteres i estetiske fag (kapittel 4.1.4.), og som kan gjenkjennes i fylkespolitiske dokumenter, er svært sprikende. Estetiske fags verdier er i begge endene av en akse, fra ikke verdifull i det hele tatt, til svært verdifull for den enkelte, og for Nord Trøndelags framtid. Selv om det ikke er graden av verdien jeg undersøker, er det en påfallende variasjon i å se verdien av estetiske fag. Og nettopp denne underliggende holdningen som spriker fra positivt til negativt for estetiske fag, gjør at det i denne forbindelsen formidles en ærlighet om estetiske fags verdier. Hva grunnen til dette er, kan være at

1. Fylkespolitikere ikke har kompetanse på hva estetiske fag er?
2. Fylkespolitikere er uenige i saker som omhandler estetiske fags verdier, og dermed foretar noen kompromisser som får en følge i at estetiske fags verdier ikke behandles konsekvente?
3. Fylkespolitikere ikke ser verdien av estetiske fag, men føler seg forpliktet til å si noe om det i saksdokumentene på grunn av visjonene i egen fylkeskommune? Derfor blir det ingen helhet.
4. Er det i Nord Trøndelag viktig å ha imponerende visjoner, selv om det er økonomien som styrer alt og som har den reelle makta? Er politikere selv fanget i økonomiske tilgjengelige ressurser?

I kritisk diskursanalyse skal en se etter underliggende betydninger og holdninger, og det kommer fram i analysearbeidet. De verdiene som er presentert, og som politikerdiskursen ønsker skal være gjeldende i fylket generelt, er dominert av økonomisk karakter. I analysen av alle nivåene i Faircloughs tretrinnsmodell, kommer dette fram. Ungdommene skal bli samfunnsmessige og selvstendige individer som raskest mulig skal bidra til fellesskapet. Kultur og opplevelse er viktig fordi det bedrer helsa, det har en økonomisk gevinst. Klassene må være store, linjetilbudene må samles fordi det er økonomisk.

Praksisfeltet forteller at ikke alle ungdommer på 16 år vet hva de «vil bli». Noen trenger litt mer tid på å bli trygge og opparbeide seg nok selvtilit, finne sin identitet, og kunne gjennomføre et utdanningsløp. Min erfaring tilsier at det gjelder alle utdanningsprogrammene.

Politikerne legger føringer gjennom språket, og det påvirker innbyggernes holdninger og tenkemåte. Det sies at «real-fag og språkfag er viktige». Betyr det at alle andre fag ikke er viktige? Her gis det noen signaler om hvem det er som er mest verdifull av ungdommene. Hva gjør vel denne holdningen med elever som velger andre utdanningsprogram? En tekst kan ikke være nøytral, det gjenspeiler holdninger og verdier hos tekstskaperen.

Likheten mellom de verdiene som presenteres i læreplanene i estetiske fag og de valgte fylkespolitiske dokumentene, strekker seg til å ha et ønske, eller mål om at eleven, individet, eller ungdommen, skal kunne utvikle seg til et selvstendig, reflektert og sosialt menneske med god fagkunnskap. Ulikheten ligger i at fylkespolitikerdiskursen gir sprikende signaler på hva som er verdier sett fra et estetisk perspektiv. Læreplandiskursen er målrettet og samstemt i formål og kompetansemål, men målene er tekniske og teoretiske.

5.5. Avsluttende refleksjoner

Etter å ha arbeidet med læreplanen til Design og Handverk i mange år, har jeg sett hva ulike estetiske uttrykk har gjort med enkeltmennesker der og da, i øyeblikket. Jeg har sett hvordan ideprosesser positivt har påvirket fellesskapet, den enkeltes utvikling og selvbilde. Dette har i seg selv en stor gevinst for den enkelte, og derfor også i en samfunnsøkonomisk sammenheng på samme tid. Eleven har ikke gått igjennom kreative prosesser, og reflektert rundt egen prosess for å være samfunnsøkonomisk, det kommer i tillegg. Det står i Stortingsmelding 20 at utdanningssystemet skal gjenspeile det samfunnet vi ønsker oss. Forfatterne av denne understreker at skapende evner og utøvende ferdigheter i den forbindelse må gis i barne- og ungdomsårene. Slik det er nå, er det en lei spiral å komme inn i. Jo færre tilbud innen estetiske utdanningsprogram, dess færre søkere blir det, som igjen fører til færre skoler med estetiske utdanningsprogram fordi det er så få søkere.

Jeg har ikke fått en større forståelse for politikernes vurderinger eller bakgrunn for valg som blir tatt. Jeg har derimot forstått at verdiene som estetiske fag arbeider med ikke er tydelige nok,

den estetiske dimensjonen er faktisk ikke tilstede i de estetiske fagenes egne læreplaner. Dette kan skyldes at jeg har hatt et fokus på det språklige nivået i denne oppgaven. Likevel avsløres min egen forforståelse. Den estetiske dimensjonen jeg var sikker på lå i estetiske fags læreplaner, har vært min tolkning i møte mellom læreplanen, eleven og materialene vi har arbeidet med.

Jeg håper denne masteroppgaven kan være et bidrag når nye læreplaner i estetiske fag nå skal utarbeides. I det minste har masteroppgaven vært et bidrag til meg selv for å forstå og forholde meg til den nye læreplanen som skal utarbeides. Nodalpunktene fra analysen av eksisterende læreplaner, kommunikasjon, refleksjon, opplevelse og skapende krefter, er gode overskrifter det kan bygges videre på. Disse nodalpunktene kunne med letthet knyttes til politiske dokumenter, noe jeg tror vil være en styrke. Innholdet i læreplanene må på noe vis henge sammen med politisk tenkning. Politikerne sitter med den avgjørende makta og dersom politikere kjenner igjen noen momenter fra egen diskurs, kan en se hverandre som ressurser. Samtidig skal læreplaner i estetiske fag være annerledes enn andre læreplaner, det må ligge en estetisk dimensjonen som en holdning, en grunntone bak selve teksten. Det må tydeliggjøres hva som er disse fagenes særegne verdi og bidrag.

I masteroppgaven har jeg sett på hvordan noen verdisyn fra kunsthøgskolens litteratur har vært nyttige for å i større grad forstå og avsløre underliggende holdninger i politiske dokumenter. Analysearbeidet har vært komplekst, men tilpasset denne problemstillingen. At jeg gjennom hele masteroppgaven har identifisert verdier på individuelt, relasjonelt og samfunnsmessig nivå, har vært viktig for meg personlig. Dette fordi jeg må forholde meg til læreplanen, ulike politiske føringer, hele klasser og den enkelte eleven hver eneste dag. Offentlige politiske dokumenter oppleves for mange som generelle og upersonlige. Masteroppgavens analyse identifiserer verdier på alle nivå. Dette er innspill til forskningsfeltet. Politiske diskurser som utarbeider politiske dokumenter kan ses på som konstituerende. Det vil si at hegemoniske prosesser kan skje, eller med Faircloughs tenkning: En må først finne de eksisterende konstruksjonene og mønstrene som eksisterer i diskursene. Så kan en finne alternative løsninger. Masteroppgaven kan peke mot at estetiske fags verdier finnes på alle nivå. Jeg viser til innledningen der beboerne i byen Christchurch fikk motet tilbake da kunstnere og utøvere av ulike estetiske uttrykk fikk slippe til. Det burde ikke være nødvendig å vente på en krisesituasjon i Norge for at politikere skal se at det må satses sterkere på estetiske fag i framtida enn det gjøres i dag, både med hensyn til individet, av relasjonell betydning og for samfunnet.

6. Referanseliste

- Angelo, E. (2014a). Kunstner eller lærer? Et illustrerende profesjonsdilemma i det musikk og kunstpedagogiske landskapet. *Kunstner eller lærer? Profesjonsdilemmaer i musikk – og kunstpedagogisk utdanning*. Red. Angelo, E. og Karlsen, S. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Angelo, E. (2014b). *Profesjonsforståelser og kunstpedagogikk, praksiser i musikkfeltet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bergstrøm, G. & Borèus, K. (2005). Lingvistisk textanalys. Red. G. Bergstrøm & K. Borèus , *Tekstens mening og makt. Metodebok i samhällsvetenskaplig text- og diskursanalys* (S 263 -301). Lund: Studentlitteratur AB.
- Cold, B. (2003). *Skoleanlegget som lesebok*. En studie av skoleanlegget som estetisk ramme for læring og velvære. Trondheim. NTNU og Norges Forskningsråd.
- Fairclough, N., (2006). *Discourse and Sosial Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (2008). *Norman Fairclough. Kritisk diskursanalyse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Foucault, M., (1979). *Overvågingen og straf: Fængslets fødsel*. Fredriksberg: Det lille Forlag.
- Gedde-Dahl, T., (2002). Å lese læreplaner. I *Den flerstemmige sakprosaen: nye tekstanalyse*, red. Tønnesson.J.,L. og Gedde-Dahl. T. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hohr, H. (2013). Den estetiske erkjennelsen. Red. Østern, A.,L., Karlsen, G.,S. Angelo, E., *Kunstpedagogikk og kunnskapsutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johanessen, A. Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelige metoder*. 2.opplag. Oslo: Abstrakt forlag.
- Jørgensen, M.W. og Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse, som teori og metode*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Laclau, E., (1990). *New Reflections on the Revolution of our Time*. Bristol: Leaper & Gard.
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Saussure, F. (1966). *Course in General Linguistics*. New York: McGraw-Hill BookCompany.
- Skovholt, K., Veum, A., (2014). *Tekstanalyse, en innføring*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.

- Steinholt, K. og Sommerro, H. (2006). Improvisasjon – det å være tilstede når noe skjer. *Improvisasjon. Kunsten å sette seg selv på spill*. Red. Steinholt, K. og Sommerro, Oslo: N.W. DAMM & SØN.
- Sørensen, M. og Austring, B., D. (2010). Allmenn musikkundervisning. Red. Sætre, J.H. og Salvesen, G. *Mot et læringsorientert estetikkbegrep*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Thurèn, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Thøgersen, U. (2004). *Krop og fænomenologi*. (S 41 – 70) Århus: Aalborg universitetsforlag
- Wennes, G. (2008). *Ledelse av og i kunstneriske bedrifter. Et sted mellom tyranni og anarki?* Nordisk organisasjonsstudier 1 -2008, (S 3 -21) Bergen: Fagbokforlaget.
- Østern, A.L. Karlsen, G.S. Angelo, E., (2013). Vitensformer i estetiske praksiser. Red. Østern, A.L. Karlsen, G.S. Angelo, E. *Kunstpedagogikk og kunnskapsutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Østern, A. L. (2010). Estetisk tilnærming til læring. Red. Hovdenak, S., S., & Erstad, O. *Kunnskap i skolen* (S 181- 198) Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.

Tidsskriftartikler

- Hågvar, Y. B. (2013). Djevelen ligger i diskursen. *Norsk Medietidsskrift*. /20-03). Side 200 - 222. Hentet 10.11.2014. <http://hdl.handle.net/10642/1695>.
- Wang, C., E., A., (2012). Ungdomsblikk: Selvrefleksivt filmkurs som terapeutisk metode. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening* /2012/ Nr 09. Hentet 09.09.2014. http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=272903&a=3

Oppgaver

- Karlsson, N. (2010).. Politiken i språket. (Masteroppgave, Uppsala universitet). Hentet 16.03.2015 <http://www.diva.portal.org/smash/get/diva2:512697/FULLTEXT01.pdf>
- Tafjord, M., (2012)..Min musikk – formidlet følelse eller dokumentasjon av måloppnåelse? (Masteroppgave, NTNU). Hentet 13.03.2015 http://www.ntnu.no/documents/142548/201977591/EST_Magnhild+Tafjord.pdf/5622b2-bccc-4bb6-9a2a-eb837d53aec1

Latifova, N. (2013). Lesebøker i nasjonalbyggingsprosessen. En sammenlignende analyse av det nasjonale i lesebøker fra Norge og Aserbajdsjan. (Masteroppgave, Universitetet i Agder). Hentet 03.01.2015.

<http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/id/91765/Nigar%20Latifova%20oppgave.pdf>

Fauske, L., B., (2010). Arkitektur for grunnskolefaget Kunst og håndverk. Fagdidaktiske refleksjoner i kontekst. (Doktorgrad, Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo). Hentet 04.03.2015. <http://aho.no/PageFiles/1752/oppgave%20fauske.pdf>

Offentlig informasjon

Nord Trøndelag fylkeskommune. (2012). *Regional planstrategi i Nord Trøndelag*. Steinkjer.

Fylkeskommunen i Nord Trøndelag. Hentet 07.10.2014

[http://www.ntfk.no/Arbeidsomrader/plan/Documents/Regional%20planlegging/Regional%20planstrategi%20for%20Nord-Trøndelag%202012-](http://www.ntfk.no/Arbeidsomrader/plan/Documents/Regional%20planlegging/Regional%20planstrategi%20for%20Nord-Trøndelag%202012-2016%20http://www.ntfk.no/Arbeidsomrader/plan/Documents/Regional)

[2016%20http://www.ntfk.no/Arbeidsomrader/plan/Documents/Regional](http://www.ntfk.no/Arbeidsomrader/plan/Documents/Regional)

[planlegging/Regional planstrategi for Nord-Trøndelag 2012-2016 - Vedtatt i](http://www.ntfk.no/Arbeidsomrader/plan/Documents/Regional)

[fylkestinget juni 2012.pdf%20Vedtatt%20i%20fylkestinget%20juni%202012.pdf](http://www.ntfk.no/Arbeidsomrader/plan/Documents/Regional)

Nord Trøndelag fylkeskommune. (2014). *10/14 underveisrapport tilbudsstruktur 2020 for*

videregående opplæring. Steinkjer. Fylkeskommunen i Nord Trøndelag. Hentet

07.10.2014. <http://www.ntfk.no/bibliotek/saker/2014/FT/FT1014.htm>

Nord Trøndelag fylkeskommune. (2014). *Nord Trøndelag inn i framtida*. Steinkjer.

Fylkeskommunen i Nord Trøndelag. Hentet 07.10.2014.

<http://www.ntfk.no/Politikk/fylkesradet/Documents/Politisk%20plattform.pdf>

Nord Trøndelag fylkeskommune. (2013). *Visjonene*. Steinkjer. Fylkeskommunen i Nord

Trøndelag. Hentet 07.10.2014.

<http://www.ntfk.no/OmOss/visjon/Sider/default.aspx>

Nord Trøndelag fylkeskommune. (2014). *Budsjettet 2015*. Steinkjer. Fylkeskommunen i Nord

Trøndelag. Hentet 04.03.2015. <http://www.ntfk.no/OmOss/budsjett/Documents/>

[ÅRSBUDSJETT%202015%20ØKONOMIP LAN%202015-18%20.pdf.PDF](http://www.ntfk.no/OmOss/budsjett/Documents/)

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanen for Musikk, Dans og Drama*. Hentet 24.11.2014

<http://www.udir.no/kl06/MDD1-01/Hele/>

- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanen for Design og Handverk*. Hentet 24.11.2014
<http://www.udir.no/kl06/DHV1-01/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanen for Media og Kommunikasjon*. Hentet 24.11.2014
<http://www.udir.no/kl06/MKMED1----/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan for studiespesialiserende med formgivning*. Hentet 24.11.2014
<http://www.udir.no/kl06/STFOR1----/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015) *Faglig råd for Design og Handverk*, opprettet av UDIR for utarbeidelse av reviderte læreplaner. Hentet 11.03.15.
<http://www.udir.no/Spesielt-for/Fag-ogyrkesopplaring/Fagligerad/Design-oghandverk/>
- Utdanningsdepartementet. (2013). *Stortingsmelding 20*. Oslo. Regjeringen. Hentet 13.10.2014
<http://www.udir.no/Lareplaner/Forsok-og-pagaende-arbeid/Pa-rett-vei/>
- Utdanningsdepartementet. (2006). *Rundskriv F-012-06. Innføring av Kunnskapsløftet 20.06.2006*. Hentet 20.02.2015. Oslo. Regjeringen.
<https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/rundskriv-f-12-2006-innforing-av-kunnska/id109638/kunnska/id109638/>

Nett

- UKM Nord Trøndelag 2014 Hentet 08.04.2015. <http://ungint.no/2014/04/far-representere-nord-trondelag-pa-ukm-festivalen/>
- Statistisk årbok 2013. *Oversikt og fakta over fylkene i Norge*. Hentet 09.02.2015
<http://www.ssb.no/a/aarbok/tab/tab-057.html>
- Store norske leksikon. *Fylkeskommunens oppgaver*. Hentet 10.02.2014
<https://snl.no/fylkeskommune>
- Kindergarden. (2014). *Årsmelding 2014 Nord Trøndelag*. Hentet 12.12.2014
<https://www.youtube.com/watch?v=cN94IcGoRFQ&feature=youtu.be>

Figurliste

Figur 1. Faircloughs tretrinnsmodell.

Figur 2. Masteroppgavens problemstilling satt inn i en modifisert utgave av Faircloughs tretrinnsmodell.

Figur 3. Denne masteroppgavens vitenskapsteoretiske posisjon.

Figur 4. Dokumenter i kategori A og B.

Figur 5. Mal til figur 6 og 7.

Figur 6. Foto av analyseprosessen med læreplanene.

Figur 7. Identifiserte momenter og nodalpunkt i læreplanene (MDD, MK, DH, VG1), sett opp mot verdier på individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige nivå.

Figur 8. Identifiserte momenter og nodalpunkt i valgte fylkespolitiske dokumenter, sett opp mot verdier på individuelle, relasjonelle og samfunnsmessige nivå.

Figur 9. Individuelle verdier slik de er presentert i analysen av fylkespolitikerdiskursen og læreplandiskursen MDD, MK, DH.

Figur 10. Relasjonelle verdier slik de er presentert i analysen av fylkespolitikerdiskursen og læreplandiskursen (MDD, MK, DH).

Figur 11. Samfunnsmessige verdier slik de er presentert i analysen av fylkespolitiker-diskursen og læreplandiskursen (MDD, MK, DH).

Illustrasjon 1. Nodalpunktblomsten X hybrida «Estetika».

Illustrasjon 2. Likheter og ulikheter mellom læreplandiskursen og fylkespolitikerdiskursen.