



Til: Utvalget

Dato: 22.01.2026

Fra: Sekretariatet

Saksnr.: 9-9

Sak 9-9 Kompetansebehov og framtidens fellesskole

Den enkeltes kompetanse og ferdigheter har stor betydning både for tilknytningen til arbeidslivet, for muligheten til å leve et godt liv og for å gi positive bidrag til sivilsamfunnet. En av utvalgets oppgaver er å svare på hva elevene trenger å lære for å leve gode liv i framtiden.

Siden ingen kjenner framtiden og vi ikke vet sikkert hvordan kompetansebehovene vil endres, går det ikke an å gi presise svar på dette spørsmålet. Basert på trender og framskrivninger går det derimot an å gi generelle svar og peke retning. Svarene kan også deles i to:

- Hvilken type kompetanse som trengs i arbeidsmarkedet (samfunnsnivå).
- Hvilken type kompetanse og ferdigheter den enkelte trenger for å lykkes (individnivå).

Notatet er ikke en vurdering av tilstanden for disse kompetansene eller en redegjørelse av hvordan arbeidet med slike kompetanser kommer til uttrykk i dagens skole og læreplanverk, men beskriver hva nasjonale og internasjonale kilder trekker fram som viktige kompetanser i samfunnet og for den enkelte i framtiden.

Tanken er at denne informasjonen vil bli nyttig når vi senere skal analysere og vurdere implikasjonene av de ulike utviklingstrekkene og erkjennelse i NOUen.

1 Kompetansebehov i samfunnet

De ulike rapportene og utredningene om framtidens kompetansebehov konsentrerer seg gjerne om «output»-siden av utdanningssystemet: Kandidaters sluttkompetanse, dimensjonering av høyere utdanning og arbeidslivets rolle. Rapportene sier lite om konsekvensene for innholdet i skolen, med noen unntak. Ett av disse er «Kompetansebehovsutvalget» (KBU), som er satt ned av Kunnskapsdepartementet for å vurdere hvilken kompetanse Norge trenger for å møte endringer i arbeidslivet på kort og lang sikt.¹ KBU utgir tematiske rapporter knyttet til framtidens kompetansebehov, som er nyttige for vårt utvalgsarbeid. De to siste rapportene omhandler behovene knyttet til det grønne skiftet og til fagkompetanse (høyere yrkesfaglig utdanning). I neste rapport fra KBU vil temaet være digital teknologi.

Det er litt ulike behov som pekes på avhengig av om det er snakk om offentlig eller privat sektor. Vi har derfor grovt sett delt inn framstillingen nedenfor etter dette, selv om det for eksempel er økt behov for fagkompetanse i begge sektorer. Vi finner også en fellesnevner i behovet for humaniora og samfunnsfag.

1.1 Fellesnevneren: Humaniora og samfunnsfag

Det fremtidige behovet for kompetanse innen humaniora og samfunnsfag begrunnes både i håndtering av den generelle samfunnsutviklingen, teknologiutviklingen, det grønne skiftet, i utviklingen og organiseringen av det offentlige tjenestetilbudet, for sivilsamfunnet og i næringslivet.

På tvers av de rapportene vi her bygger på, pekes det på at den typen kompetanse som er forbundet med humaniora- og samfunnsfagene blir nødvendig for å møte stadig mer komplekse utfordringer i samfunnet. Historisk og kulturell forståelse, systemtenkning og strategisk tenkning fra «hum-sam»-fagene ses på som nødvendig for å kunne styre utviklingen, jobbe tverrfaglig med framtidens løsninger, reflektere over og håndtere teknologiutviklingen (inkl. KI), og forstå og takle ulike samfunnstrender - som sosial ulikhet, migrasjon, falske nyheter, polarisering og sviktende tillit til institusjoner (se f.eks. Meld. St. 14 (2022-2023), Kap. 2.3).

Hum-sam fagene er dessuten viktige i hver enkelt sin utvikling av den typen *individuelle* ferdigheter som mange mener trengs i fremtiden (se del 2 under).

1.2 Offentlig sektor

Offentlige tjenester er avhengig av tilgang på kompetent arbeidskraft. De ulike kildene til framtidens kompetansebehov tyder på at det vil mangle folk og kompetanse innenfor helse og omsorg. Flere er i tillegg opptatt av kompetansebehovene i barnehagen og skolen.

1.2.1 Helse og omsorg

Antall eldre over 80 år forventes å fordobles fram mot 2060, noe som vil gi et langt større behov for helse- og omsorgstjenester enn i dag. I sin rapport viser

¹ [Fremtidige kompetansebehov | Kompetansebehovsutvalget](#)

Helsepersonellkommisjonen til en rekke framskrivninger² som alle viser en stor økning i bemanningsbehovet i helse- og omsorgstjenestene, og stor forventet mangel på helsefagarbeidere og sykepleiere i framtiden (NOU 2023:4, Kap. 2).

Kommisjonen mener befolkningen i framtiden i større grad må bli selvhjulpne, og at grunnopplæringen kan spille en rolle i å forberede til dette.

Kommisjonen er videre opptatt av at helse- og oppvekstfag fortsatt skal tilbys i videregående opplæring i hele landet. Dette er allerede det største yrkesfaglige utdanningsprogrammet i videregående opplæring.

Kommisjonen mener også at samhandlingen - mellom videregående skoler, fagskoler, universiteter og høyskoler, kommunesektoren og spesialisthelsetjenesten - blir sentralt i framtiden for å utdanne, rekruttere og beholde helsepersonell.

1.2.2 Lærere

Statistisk sentralbyrå beregner framtidig tilbud og etterspørsel separat for syv utdanningsgrupper av lærere i framskrivningsmodellen LÆRERMOD. LÆRERMOD fremskriver om lærermangelen vil øke eller reduseres framover, altså om lærertilbudet vil dekke lærerretterspørselen eller ikke. Modellen gir et bilde av hvordan lærermangelen kan utvikle seg basert på modellens forutsetninger, herunder kandidatproduksjon, fruktbarhet, pensjonering og demografisk utvikling (Gunnes et al., 2025).

I den nyeste rapporten «Lærermød 2024-2060» fremskriver SSB at balansen mellom tilbud og etterspørsel varierer mellom de ulike lærerutdanningsområdene. Framskrivningene viser at det kan bli redusert mangel på grunnskolelærere, økende mangel på lærere i praktiske og estetiske fag og yrkesfaglærere og et overskudd av lærere med lektorutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) (Gunnes et al., 2025). Lærermød viser altså et sammensatt bilde av hvordan lærerdeknningen kan bli framover på et nasjonalt nivå. Modellen tar ikke høyde for regionale variasjoner i behovene og behov for lærere innenfor ulike fagområder. Den nyeste framskrivningen tyder på at lærermangelen kan reduseres på sikt innenfor flere utdanningsgrupper av lærere. Det er ikke nødvendigvis det samme som at det utdannes for mange lærere. Det vil også kunne gjøre det lettere å nå strategiske mål for lærertetthet og kompetansekrav i skolene, og i flere deler av landet.

1.3 Privat sektor

For næringslivet er flere opptatt av at landet mangler fagarbeidere og av hva slags kompetanse som blir nødvendig for det grønne skiftet og for å opprettholde et produktivt og konkurransedyktig næringsliv i Norge (Kompetansebehovsutvalget (2023); Meld. St. 11 (2024-2025); Meld. St. 14 (2022-2023)).

² SSBs framskrivningsmodell for helsepersonell, SSBs regionale framskrivninger av etterspørselen etter helse- og omsorgstjenester, Nasjonal bemanningsmodell (NBM), KS' rekrutteringsmodell og framskrivninger av behovet innenfor psykisk helse og rus.

1.3.1 Fagarbeidere

SSBs siste framskrivninger viser en forventet mangel på arbeidskraft med videregående fagutdanning rettet inn mot industri, bygg og anlegg og håndverk - i tillegg til helsefagarbeidere og sykepleiere (Vigtel, 2024). **NHOs** medlemsbedrifter har rapportert om stort og økende behov for å rekruttere personer med fagbrev, svennebrev og fagskoleutdanning framover. Det er både behov for folk med håndverkskompetanse og bransjespesifikk teknisk kompetanse (Meld. St. 11 (2024-2025), Kap 3.1.1.).

Sett bort fra helse- og omsorgssektoren (jf. avsnitt 1.2.1) beregner **Nav** at mangelen på arbeidskraft er størst innenfor varehandel og bygg- og anleggsnæringen (NAV, 2024). Kompetansebehovsutvalget (**KBU**) føyer til overnattings- og serveringsvirksomhet blant bransjene med størst mangel på faglært arbeidskraft (Kompetansebehovsutvalget (2022)). NHO peker i tillegg på et stort behov for foryngelse av arbeidsstokken innen maritime næringer. Dette er samtidig konjunkturutsatte bransjer hvor behovet vil variere over tid, noe som igjen har betydning for omstillingsevnen til arbeidstakerne (se avsnitt 2.2).

Spesielt innenfor en del av yrkesfagene er landet avhengig av utenlandsk arbeidskraft for å dekke alle behovene i arbeidsmarkedet. De store økonomiene på kontinentet har også økte behov for utenlandske fagarbeidere, og Norge konkurrerer med andre land, spesielt i Vest-Europa, om den samme utenlandske faglærte arbeidskraften.

1.3.2 Det grønne skiftet

«Grønt skifte» brukes om overgangen til et mer bærekraftig samfunn for klima og miljø. Negative miljøkonsekvenser av både energikilder, og alle slags produkter og tjenester må minimeres for å nå målet om et lavutslippssamfunn. Norge har forpliktet seg til en 55 prosents reduksjon i klimagassutslipp innen 2030, og 90-95 prosents reduksjon innen 2050.

Forventede atferdsendringer blant kunder og brukere, samt økte nasjonale krav knyttet til klima og miljø, gjør at næringslivet må omstille seg. Det grønne skiftet krever derfor gjennomgripende endringer i samfunnet, med store konsekvenser også for utdanning og kompetanse (Kompetansebehovsutvalget (2023)).³ Selv om aktiviteten avtar gradvis, regner man med et stort fall i sysselsettingen i petroleums- og leverandørvirksomheten de neste 20-40 årene (Meld. St. 31 (2023-2024)).

Overordnet vil det grønne skiftet innebære økt etterspørsel etter ingeniører, IKT-spesialister og fagarbeidere innen teknologi og håndverksfag. Den framtidige etterspørselen forventes å bli stor innenfor havvind, batterier, hydrogen, CO₂-håndtering, prosessindustri, maritim industri, skog og bioøkonomi (Meld. St. 14 (2022-2023)).

KBU peker på mulige konsekvenser av det grønne skiftet for grunnopplæringen: Det grønne skiftet vil kreve endrede holdninger og stor oppslutning om omstillingen i befolkningen, noe skolen kan bidra til. Utvalget anbefaler at realfag, naturfag og praktisk problemløsningsevne styrkes i grunnopplæringen. KBU antar at dette i tillegg vil øke

³ Særlig innen fornybar energi går skiftet mange ganger raskere enn det ekspertene hadde i sine prognoser: [Ti år siden Paris-avtalen om klima: Her er tre ting som har gått mye bedre enn ventet.](#)

rekrutteringen til realfag og teknologifagene i UH-sektoren. KBU er ikke enige i forslaget om å utvikle tilleggspoeng i realfag i en ny opptaksmodell til høyere utdanning.

KBU er klar over bærekraft-temaet og det de kaller «en grønnere retning» i læreplanverket. Samtidig peker utvalget på at forskning har avdekket spenninger og usikkerhet knyttet til undervisningen om bærekraft, og at det er ulik oppfatning om betydningen av bærekrafts-undervisningen mellom fagene (Kompetansebehovsutvalget (2023), Kap. 7.6.).

1.3.3 Teknologi

Det økte behovet for kompetanse innen teknologiske fag i framtiden følger delvis av det grønne skiftet: I sin innstilling til «Utsynsmeldingen» (som kom rett før KI-gjennombruddet) peker utdannings- og forskningskomiteen på at det er avgjørende for den digitale og den grønne omstillingen at langt flere elever og studenter velger realfag på videregående og i videre studier (Innst. 472 S (2022-2023)).

For å dra nytte av den teknologiske utviklingen er det sannsynligvis behov for et enda høyere utdanningsnivå i befolkningen generelt. Den økte bruken av utenlandsk arbeidskraft med høyere utdanning (som IT-utviklere og andre teknologer) tyder på det. Teknologikutviklingen favoriserer i seg selv arbeidskraft med høy kompetanse: Ved hjelp av teknologi, robotisering og IT-løsninger blir jobber automatisert og rutineoppgaver flyttet fra kontorpersonell til kunder og brukere selv (Meld. St. 14 (2022-2023)).

Relativt høye lønninger og en sammenpresset lønnsstruktur i Norge gjør at norske virksomheter vil investere i ny teknologi som gir effektiviseringsgevinster. Udekte oppgaver innen helse- og omsorg forventes også å presse fram nye teknologiske løsninger (NOU 2023:4, 2023). I tillegg vil trolig den geopolitiske uroen og utviklingen innen cybersikkerhet drive teknologikutviklingen framover. På toppen av dette kommer generativ kunstig intelligens, som vil kunne gi store endringer i både arbeidsoppgaver og kompetansebehov i framtiden (Kompetansebehovsutvalget (2023)).⁴

Den teknologiske utviklingen vil altså mest sannsynlig akselerere. Det vil gi økt behov for kompetanse innen IKT, ingeniører og annen teknisk kompetanse i framtiden.

2 Kompetansebehov for den enkelte

I tillegg til kvalifiseringen til et fremtidig utdannings- og arbeidsliv kan skolen utvikle det som har blitt kalt fagovergripende kunnskaper og ferdigheter – noe mange mener vil være viktig for å leve gode liv i framtiden. Spørsmålet om hva elever trenger å lære for å kunne skape seg og leve gode liv opptar ikke bare oss i Norge. Både EU, Unesco og OECD har organisert internasjonalt arbeid knyttet til dette spørsmålet:

«Hvordan kan vi forberede elever på jobber som ennå ikke er laget, til å møte samfunnsutfordringer som vi ennå ikke kan forestille oss, og bruke teknologi som ennå ikke er oppfunnet? Hvordan kan vi ruste

⁴ [Potensielle effekter på sysselsetting av økt bruk av generativ kunstig intelligens – SSB](#)

elevene til å trives i en sammenkoblet verden hvor de trenger å forstå og verdsette ulike perspektiver og verdenssyn, samhandle respektfullt med andre, og ta ansvarlige valg for bærekraft og kollektiv velferd?»⁵

Internasjonalt er det snakk om en «VUCA-world» (volatile, uncertain, complex og ambiguous). Man har vært på leting etter kompetanse som må antas å være bestandig i en ellers omskiftelig verden.

I Norge la Ludvigsenutvalget (NOU 2015:8) et viktig grunnlag for at søkelyset ble rettet mot den typen ferdigheter som vi omtaler nedenfor. Dette ble fulgt opp i arbeidet med Fagfornyelsen og har fått tydelige avtrykk i dagens læreplanverk, noe vi kort viser til i den følgende teksten. Her gjør vi ikke noen nærmere vurdering av arbeidet med slike ferdigheter i skolen i dag, men gir en beskrivelse av hvilke fagovergripende kompetanser man gjerne snakker om i internasjonal sammenheng:

2.1 Handlingsevne i egne liv

Det internasjonale arbeidet nevnt over, har blant annet resultert i en fremheving av formålet ved skolen knyttet til det å utvikle selvstendige, frie individer som kan mestre egne liv (subjektivering). For å navigere i en omskiftelig verden trenger elevene «a sense of agency» - som kanskje best kan oversettes til autonomi og handlingsevne (OECD, 2019, s. 31-43).

Dette handler om utvikling av selvbevissthet og følelse av tilhørighet hos eleven, sammen med utvikling av grunnleggende kognitive ferdigheter. På veien dit er elevene avhengig av motivasjon, håp, mestringstro og det som kalles et utviklingsorientert tankesett («growth mindset»).

Skolen kan gjennom dette gi elevene mening i livet gjennom i) å sørge for deres velvære i dag («Being»), ii) gi dem muligheter til å utvikle seg og lykkes fremtiden («Becoming»), og iii) sørge for at de føler tilhørighet til et fellesskap («Belonging»).

Gitt dette premisset, blir neste spørsmål hvilke ferdigheter elevene trenger å utvikle for å støtte opp om denne «agencyen» eller handlingsevnen i egne liv. Det er her tankegodset om tverrgående ferdigheter eller fagovergripende kompetanser ('Transversal' eller '21st century skills') kommer inn.

2.2 Fagovergripende kompetanser

'Transversal skills' og '21st century skills' er to overlappende begreper i den internasjonale faglitteraturen.⁶ Begrepene brukes om tverrgående ferdigheter som er gode å ha på tvers av ulike situasjoner og yrker, og som ikke kan isoleres til én spesifikk fagdisiplin. Med andre ord er de relevante for flere ulike fag og kunnskapsområder,

⁵ [Future of Education and Skills 2030/2040 | OECD](#). Vår oversettelse. Prosjektet har møtt noe kritikk, blant annet for sine råd om [konsekvenser for læreplanene](#), og for å ha en [visjon om global spredning](#) ut fra et vestlig tankesett og verdisyn.

⁶ Begrepene brukes om hverandre. 'Transversal skills' brukes mer i EU og i europeisk sammenheng, mens begrepet '21st century skills' brukes mer av OECD og i USA.

selv om de utvikles og arbeides med gjennom fagene. I Norge har dette også blitt omtalt som ‘fagovergripende kompetanser’. Dette kan både være *kognitive* ferdigheter og *sosio-emosjonelle* ferdigheter, og de forventes å få økt betydning i framtiden. Denne typen kompetanser var også noe av begrunnelsen for å innføre de tre tverrfaglige temaene som del av dagens læreplanverk (Meld. St. 28 (2015-2016)).

2.2.1 Metakognisjon og selvregulert læring

Det grønne skiftet, teknologiutviklingen og globaliseringen av økonomien er blant de største driverne bak samfunnsendringene (WorldEconomicForum, 2025). Slike drivere vil gi større behov for omstillingsevne og videreutvikling av kunnskap og til rekvalifisering i løpet av livet – det som gjerne kalles «livslang læring». Metakognisjon har derfor blitt sett på som en viktig framtidig ferdighet. Overordnet del i dagens læreplanverk har et eget kapittel om å lære å lære, og metakognisjon ble blant annet fremhevet av Ludvigsenutvalget i forkant av Fagfornyelsen (NOU 2015:8, 2015 Kap. 2.4).

Metakognisjon er bevissthet om egne tankemønstre og læringsstrategier. Det innebærer for det første å utvikle et repertoar av læringsstrategier å velge fra. For det andre innebærer det å kunne reflektere over hvordan man skal nærme seg en oppgave, og så kunne vurdere hvordan strategien fungerte i etterkant. Utviklingen av metakognisjon og evnen til å lære gjør at elevene over tid selv kan ta initiativ til og styre deler av egen læringsprosess. Slik selvregulert læring er en ferdighet som trengs for livslang læring.

Mer nylig har både OECD, EU og UNESCO lansert rapporter om KIs betydning for opplæring og utdanning, og fremholdt at KI vil ytterligere forsterke betydningen av metakognisjon, selvregulert læring, etiske vurderinger og kritisk tenkning (OECD, 2025a; UNESCO, 2025).

2.2.2 Kreativitet og innovasjonsevne

Også framtidens samfunn vil trenge skapende mennesker som kan bidra med verdifulle estetiske og kunstneriske uttrykk, til ny verdiskapning og til å finne løsninger på nye samfunnsproblemer. Kort sagt vil det være behov for samfunnsborgere som kan tenke nytt. Kreativitet og innovasjonsevne handler både om å lete etter nye løsninger og uttrykk (divergent tenkning), og om å bruke kunnskaper og idéer til å finne løsninger på gitte problemer (konvergent tenkning) (Støren, 2024).

Kreativitet og innovasjonsevne assosieres gjerne med det å være nyskapende, nysgjerrig og initiativrik. Også idéutvikling, risikovurdering og å kunne omsette en idé til handling er vanlig å knytte til kreativitet og innovasjon (NOU 2015:8, Kap. 2.6.1). Kreativitet brukes gjerne om nye estetiske og kunstneriske uttrykk og innovasjonsevne om nyskaping i næringslivet, men begrepene brukes litt om hverandre.

Det å se på kreativitet som en viktig kompetanse i framtiden er en del av en internasjonal trend. Kreativitet framheves blant annet i læringsrammeverket til OECD,⁷ og med Fagfornyelsen har kreativitet fått en større plass i grunnopplæringen i Norge (Støren, 2024). Forskere mener det er behov for kompetanseheving for lærere slik at kreativitet,

⁷ [PISA 2022 Creative Thinking | OECD](#)

innovasjon og teknologi tas i bruk for å utvikle kompetanser og ferdigheter som elever vil trenge i framtidens arbeids- og samfunnsliv (Isabirye, 2025).

2.2.3 Evne til kritisk tenkning og problemløsning

Kritisk tenkning blir blant annet definert slik: «*Kritisk tenkning er det å analysere og vurdere informasjon om et saksforhold med tanke på å danne seg en velbegrunnet og korrekt oppfatning, ofte som grunnlag for handling*». ⁸

Kritisk tenkning inngår også i definisjonen av *kompetanse* i dagens læreplanverk, der det blant annet står at kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning. Kritisk tenkning er en del av den helhetlige kompetansen elevene skal oppnå, og er utdypet og forklart i dagens læreplanverk der kompetansebegrepet er utdypet.

Slik kritisk tenkning regnes som viktig i framtiden av nær sagt samtlige parter og grupper vi har fått innspill fra til utvalgsarbeidet, inklusive referansegruppene, forskere, lokale aktører, elever og foreldre. Teknologitvillingen, relativisering av kunnskap og ønsket om å bevare demokratiske verdier og styresett er blant forholdene som pekes på, og som gir grunn til å vektlegge elevenes kritiske vurderingsevne også i framtiden.

Evne til problemløsning handler om å kunne nå sine mål i ulike kontekster hvor løsningen ikke er helt åpenbar. Man sier gjerne at det er tre stadier i en problemløsning: Definere og forstå problemet, søke etter informasjon, og finne en løsning. Alle stadier krever at man aktiverer både sine kognitive og metakognitive evner (OECD, 2024). I dagens læreplanverk handler kompetansebegrepet også om det å kunne løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger.

Framtidens samfunn og arbeidsmarked vil antakelig ha stadig større behov for å få løst komplekse og tverrfaglige problemer. Elevene bør derfor stilles overfor problemer der det ikke er åpenbart hvordan de kan komme fram til en løsning, og lære seg å bruke ulike strategier og metoder for å løse dem (NOU 2015:8, 2015, Kap. 2.6.2).

2.2.4 Gode sosiale og emosjonelle ferdigheter

Disse har vi redegjort for tidligere: Sosiale og emosjonelle ferdigheter er altså en samlebetegnelse for ulike evner, egenskaper og karakteristikk som er viktige for en persons sosiale fungering og dermed for fellesskapet. De nevnes også som viktige ferdigheter for fremtiden.

Eksempler på slike ferdigheter er evne til samarbeid, sosial kompetanse, tillit til andre, kreativitet, emosjonell stabilitet, planmessighet, utholdenhet og selvkontroll.

Forskere mener å kunne påvise at slike ferdigheter styrer mulighetene til å få jobb, forklarer inntektsutvikling, egen helse, samfunnsdeltakelse og mye annet (Heckman, 2019). Nylig er det også påvist at de er med å forklare ulike faglige interesser, og at det er en positiv sammenheng mellom disse ferdighetene og sannsynligheten for å delta i kompetanseheving i voksen alder (OECD, 2025b). Dette igjen vil ha innvirkning på livslang læring og den enkeltes omstillingsevne (se avsnitt 2.2.1). Vi finner igjen omtale

⁸ [kritisk tenkning – Store norske leksikon](#)

av de sosioemosjonelle ferdighetene i ulike deler av dagens læreplanverk, både i overordnet del og i læreplaner for fag.

3 Avslutning

Sekretariatet foreslår at utvalget bruker disse ulike perspektivene om fremtidens kompetansebehov når dere diskuterer implikasjonene av utviklingstrekkene og erkjennelsene i NOUen. I den forbindelse må utvalget trekke egne konklusjoner om hva som skal være skolens oppgave, og hva som bør overlates til det videre utdanningssystemet og arbeidslivet.

Litteratur

- Gunnes, T., Bennetzen, J., Ekren, R., Gilje, S. J. & Knudsen, P. (2025). *LÆRERMOD 2024-2060 Vil lærermangelen reduseres framover?* (2025/30). S. sentralbyrå.
https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/sysselsetting/artikler/laererm-2024-2060/_attachment/inline/92cb0f91-476f-44ef-b18d-102215e7251c:2398a3a0a15e3f3ea8f5d0c39ee77c0ed778f1f6/RAPP2025-30.pdf
- Heckman, J. J., Jagelka, Tomás, Kautz, Timothy D. (2019). Some Contributions of Economics to the Study of Personality. *NBER Working Paper, No. w26459*.
<https://ssrn.com/abstract=3488959>
- Innst. 472 S (2022-2023). *Innstilling fra utdannings- og forskningskomiteen om Utsyn over kompetansebehovet i Norge*. <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/2022-2023/inns-202223-472s/?all=true>
- Isabirye, A., Moloi, K. ., Lebelo, R. ., & Khan, S. (2025). Cultivating Creativity and Innovation in the School Curriculum for the 21st Century: Opportunities and Challenges. *Journal of Ecohumanism*, 4(3).
<https://doi.org/https://doi.org/10.62754/joe.v4i3.6647>
- Kompetansebehovsutvalget (2022). *Fremtidige kompetansebehov: Høyere yrkesfaglig utdanning for et arbeidsliv i endring*.
<https://www.kompetansebehovsutvalget.no/uploads/n0bpygpN/KBU-temarapport-2022.pdf>
- Kompetansebehovsutvalget (2023). *Fremtidige kompetansebehov: Utfordringer for grønn omstilling i arbeidslivet*.
<https://www.kompetansebehovsutvalget.no/uploads/TArfQKaf/KBU-temarapport-2023.pdf>
- Meld. St. 11 (2024-2025). *Fagfolk for en ny tid - med høyere yrkesfaglig utdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-11-20242025/id3091513/>
- Meld. St. 14 (2022-2023). *Utsyn over kompetansebehovet i Norge*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20222023/id2967608/>

- Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag - Fordypning - Forståelse - En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Meld. St. 31 (2023-2024). *Perspektivmeldingen*. Finansdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-31-20232024/id3049290/>
- NAV. (2024). NAVs bedriftsundersøking 2024: Redusert mangel på arbeidskraft (Rapport 1). file:///C:/Users/KD1394/Downloads/NAV-rapport%20nr.%201%20NAVs%20bedriftsunders%C3%B8kelse2024_ny.pdf
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole Fornyelse av fag og kompetanser*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>
- NOU 2023:4. (2023). *Tid for handling. Personellet i en bærekraftig helse- og omsorgstjeneste*. Helse- og omsorgsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2023-4/id2961552/>
- OECD. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Notes*.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- OECD. (2024). *Survey of Adult Skills – Reader's Companion: 2023 OECD Skills Studies*. .
- OECD. (2025a). *Introducing the OECD AI Capability Indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2025b). *Skills that Matter for Success and Well-being in Adulthood: Evidence on Adults' Social and Emotional Skills from the 2023 Survey of Adult Skills*. O. Publishing. <https://doi.org/10.1787/6e318286-en>
- Støren, K. (2024). Kreativitet i læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Hvordan kommuniseres kreativitet i læreplanen, og hva betyr dette i skolen? *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*., 10(2).
<https://doi.org/https://doi.org/10.23865/ntpk.v10.5136>
- UNESCO. (2025). *AI and the future of education: disruptions, dilemmas and directions*. Unesco. <https://doi.org/https://doi.org/10.54675/KECK1261>
- Vigtel, T. C. (2024). *Framskrivning av tilbud av og etterspørsel etter utdanning mot 2050* (Rapport 2024:48). SSB. https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/sysselsetting/artikler/framskriving-av-tilbud-av-og-etterspørsel-etter-utdanning-mot-2050/_attachment/inline/9e0749ea-f5cc-45cc-85f4-99113a282df7:6f8232e14eb40cb6aa3522633ae8bcd728cdb5cf/RAPP2024-48.pdf
- WorldEconomicForum. (2025). *Future of Jobs Report 2025*.
https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf