

Design, kunst og håndverk i Norge: fra barnehage til PhD

Kari Carlsen, Anniken Randers-Pehrson & Hilde Hermansen

Det norske utdanningsfeltet og faget formgivning, kunst og håndverk er betydelig endret siden forrige artikkelsamling om fagets stilling i de nordiske landene kom ut i 2008. I dag synes det å være en klar politisk vilje til å se hele løpet fra barnehage til PhD-nivå i sammenheng, og i denne artikkelen presenteres og drøftes derfor endringer og tendenser relatert til hele utdanningsløpet. Artikkelen er tredelt. I den første delen beskrives endringstendenser knyttet til nåsituasjonen i utdanningsfeltet, i den andre delen belyses tendenser vedrørende det kunst- og håndverksdidaktiske forskningsfeltet og i den siste delen drøftes endringstendenser i et videre utdanningspolitisk perspektiv. Her trekkes det frem paradokser og motsetninger i fagets utdanningspolitiske mandat mellom danning versus instrumentalisme, individfokus versus samfunnsrelevans og faglig bredde og dybde. Det etterlyses sterkere politisk vilje og handlekraft med henhold til å styrke kunst og håndverksfagene i hele utdanningsløpet. Forfatterne anvender en eklektisk og hermeneutisk tilnærming for å beskrive og tolke sentrale tendenser som kommer til syne i materialet. Tendensene drøftes til slutt i et kritisk perspektiv.

Søkeord: forming, kunst og håndverk, design, barnehage, grunnskole, videregående skole, lærerutdanning, utviklingstendenser

Innledning

Det norske utdanningsfeltet og faget Formgivning, kunst og håndverk, slik Randers-Pehrson og Aakre (2008) omtaler det, er betydelig endret de siste 10 årene. Siden 2008 har en rekke offentlige utredninger og reviderte planer for barnehage, skole og høyere utdanning satt nye rammer for den pedagogiske virksomheten i faget. Randers-Pehrson og Aakre så bakover på utviklingen av faget i grunnskolen, med tilhørende referanser til faghistorien. I tillegg beskriver forfatterne faget slik det fremsto i 2008 etter da nylige læreplanreformer (Randers-Pehrson & Aakre, 2008).

I dag presenteres utdanningsløpet i Norge på utdanningsdirektoratets nettsider som et helhetlig utdanningsløp fra barnehage til videregående skole og det synes å være en klar politisk vilje til å se hele løpet fra barnehage til PhD-nivå i sammenheng slik det er beskrevet i *Lærerutdanning 2025: Nasjonal strategiplan for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene* (Kunnskapsdepartementet, 2017). I artikkelen inkluderes derfor en drøfting av barnehagens formingsfag og fagutviklingen innenfor høyere utdanning frem til og med forskningsutviklingen. Dette fører til et omfattende felt å redegjøre for, samtidig som det gir mulighet til å fokusere på vesentlige endringer og tendenser i styringsdokumenter og offentlige utredninger på tvers av utdanningsinstitusjoner på ulike nivå.

Artikkelen er tredelt. I den første delen beskrives «nåsituasjonen» i utdanningsfeltet. I denne delen er målet å belyse sentrale endringstendenser som kan sees i bredden av utdanningsfeltet. Det underliggende materialet som brukes i analyser og redegjørelser er i hovedsak formelle og politiske dokumenter som angir overordnede retningslinjer for utdanningene. I den andre delen «forskningssituasjonen» er målet å belyse tendenser i forskningsfeltet knyttet til et fagdidaktisk kunst-, håndverk- og designfaglig utdanningsfelt. Her tematiseres fagdidaktiske tilnærminger knyttet til de ulike utdanningsnivåene i gjennomførte PhD-avhandlinger i perioden 2008–2018. I den siste delen, «fremtidsperspektiver» drøftes endringstendenser i et videre utdanningspolitisk perspektiv. Gjennomgående for artikkelen er

en hermeneutisk og beskrivende tilnærming til endringstendenser som kommer til syne gjennom analysene, med unntak av siste kapittel hvor noen av tendensene perspektiveres og drøftes i et kritisk perspektiv.

Nåsituasjon

Denne delen av artikkelen tar for seg vesentlige endringer i styringsdokumenter for barnehage, grunnskole og videregående skole, samt i dokumenter for barnehagelærerutdanning, grunnskolelærerutdanning og faglærerutdanning. I et læreplanteoretisk perspektiv er analysen og beskrivelsene i hovedsak lagt på et formelt men også i noen grad, et ideologisk læreplannivå (Goodlad, 1979). Når det gjelder endringer i læreplanfeltet er disse ofte politisk motivert og drevet frem av politisk vilje. Dette tydeliggjøres i utredninger og forarbeid frem mot formelle læreplaner. Dette går frem i den nylig avsluttede prosessen med nytt rammeplanverk for barnehagen, og er tydelig for grunnskolefeltet, som nå er midt inne i en fagplanfornyelse. Her tydeliggjøres det politiske og ideologiske nivået, og artikkelen tar opp noen mulige konsekvenser slike endringer kan få for praksisfeltet.

Barnehagen – faget fra Rammeplanen av 1996 til ny rammeplan i 2017

Faget i barnehagen ble ikke behandlet i forrige artikkel (Randers-Pehrson & Aakre, 2008). I denne beskrivelsen er barnehagen tatt med, ettersom denne både anses som en del av det offentlige utdanningsløpet i Norge, og fordi barnehageforskningen på fagfeltet har gjennomgått en markert utvikling i perioden. Det gis en kort beskrivelse av faget gjennom endringer fra den første Rammeplan for barnehagen (Barne- og familiedepartementet, 1996) til fagets stilling i Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Utdanningsdirektoratet, 2017d). For en mer inngående plananalyse frem til 2015, se Carlsen (2015, s. 60–67).

Rammeplanen fra 1996 var det første formelle plandokumentet for barnehagen, utover føringene i barnehageloven. Før denne rammeplanen ble utarbeidet, var det barnehagelærerens eller førskolelærerens utdanning, profesjonskunnskap og fagkompetanse som var garantist for et kvalitativt godt faglig innhold i barnehagen. Rammeplanen av 1996 beskriver faget *forming* som del av faggruppen *estetiske fag*, satt inn i rammen av et bredt antropologisk kulturbegrep (Barne- og familiedepartementet, 1996). I planen understrekes det at arbeidsmåtene i barnehagen er viktige innholdselementer, samtidig som «et helhetlig læringsbegrep står i motsetning til et syn der pedagogisk virksomhet primært dreier seg om å strukturere og formidle en bestemt kunnskapsmasse i løpet av et avgrenset tidsrom» (Barne- og familiedepartementet, 1996, s. 43). Dette samsvarer godt med formingsfagets egenart, der håndtering av redskap og materialer og utvikling av tekniske ferdigheter bidrar til å definere faget (Carlsen, 2015). Planen av 1996 er en mulighets- eller maksimumsplan med et omfang på 139 sider. Dette står i motsetning til seinere planer, der *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2006) med sine knapt 25 sider supplerer barnehageloven av 2005 (Barnehageloven, 2005). Denne er på sin side betydelig mer omfattende enn den tidligere barnehageloven av 1995 (Barnehageloven, 1995).

Beskrivelsen av formingsfaget i Rammeplanen av 1996 er forankret i barnehagens sosialpedagogiske tradisjon, der lek, læring og omsorg er innvevd i hverandre i en tverrfaglig helhet. Samtidig har beskrivelsen av faget paralleller til skolens formingsfag før *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*, L97, (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1996), og vekten på barns uttryksmuligheter gjennom mestring av materialer og redskaper er sentralt innhold. Med Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2006) er faget forming innenfor fagområdet estetiske fag endret til en del av *Kunst, kultur, kreativitet, KKK*, som ett av sju fagområder det skal arbeides med i barnehagen. Forming som fagterm er ikke nevnt i planen, men det listes et innhold med klare paralleller til grunnskolens fag Kunst og håndverk, slik dette beskrives i læreplanen L97 (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1996). I følge Carlsen (2015) ligger det en vesentlig markering i at begrepsbruken som er valgt for å beskrive KKK, samsvarer med

fagtermer i grunnskolens fag Kunst og håndverk; billedkunst, kunsthåndverk, film, arkitektur og design: «Disse kategoriserer faget med betegnelser på ferdige formuttrykk, fremfor barnehagens tradisjonelt sterke prosessorientering. Her foreligger det en prinsipiell endring fra den første rammeplanen for barnehagen til den andre.» (Carlsen, 2015, s. 65).

Endringene i barnehagens styringsdokumenter har pågått gjennom flere faser mellom 2006 og 2017. En rekke offentlige utredninger, rapporter og politiske dokumenter har løftet frem begrepet barnehagekvalitet, og kobler dette blant annet til økt vekt på formell læring i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2013; Kunnskapsdepartementet, 2016; NOU 2010:8; Windsvoll & Gulbrandsen, 2009). Samtidig skal den norske barnehagens egenart med sammenhengen mellom barns lek, læring og omsorg beholdes. Dette går tydelig frem av den nye rammeplanen for barnehagen: *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* av 2017 (Utdanningsdirektoratet, 2017d). Denne følger opp forrige rammeplans organisering av barnehagens fagområder. Forming er ikke nevnt som fagterm, men fagets innhold er i all hovedsak fortsatt organisert under fagområdet Kunst, kultur, kreativitet. Noe av fagets innhold kan også knyttes til andre av barnehagens fagområder, som *Natur, miljø og teknologi* og *Antall, rom og form* og til *Kommunikasjon, språk og tekst*. I det innledende kapitlet om barnehagens verdigrunnlag er det lagt sterk vekt på demokrati og deltakelse, barns eksperimentering og utforskning, digital kompetanse og bærekraftig utvikling. Dette er ikke tydelig i avsnittet om fagområdet Kunst, kultur og kreativitet, der beskrivelsen av innholdet i sterkere grad preges av definerte kunst- og kulturuttrykk som lærings- og opplevelsesområder, enn av formingsbegrepets prosessorienterte arbeid med små barn.

Grunnskolefaget kunst og håndverk, fra Kunnskapsløftet 2006 til fagfornyelse i 2020

Det er foreløpig ingen endringer i grunnskolens formelle fagplan siden forrige artikkelsamling (Randers-Pehrson & Aakre, 2008), men det er satt i gang arbeid med nye planer som skal implementeres i 2020 (Utdanningsdirektoratet, 2017b). I denne delen av artikkelen beskrives derfor skolefaget kort slik det er formulert i Kunnskapsløftet 2006 (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005), deretter presenteres noen endringsperspektiver som myndighetene legger til grunn for den kommende læreplanfornyelsen (for en mer utdypende beskrivelse av innholdet i faget, se Randers-Pehrson & Aakre, 2008). Kunst og håndverk er et obligatorisk og allmenndannende skolefag fra 1–10 klassetrinn. Det er inndelt i fire hovedområder; *kunst, arkitektur, visuell kommunikasjon og design*. Hvert hovedområde har tilhørende kompetansemål for ulike trinn (1-4, 5-7 og 8-10 trinn). I timetall er faget det 5. største faget i grunnskolen. Slik skolefaget er delt inn i hovedområder formuleres et sammensatt og integrert fag hvor både håndverksmessige, kommunikative, estetiske og samfunnsmessige perspektiver har hatt sin plass med ulik vektning (Carlsen, 2015). Med innføringen av læreplanen for grunnskolen *Kunnskapsløftet*, LK06, ble målstyring et sentralt prinsipp og den kompetanse elevene skulle oppnå i faget ble beskrevet gjennom flere kompetansemål for hvert hovedområde. Fagplanen har blitt utsatt for kritikk blant annet for en instrumentell dreining hvor vektningen av faginnhold og samfunnsrelevans ser ut til å ha fått sterkere betoning enn individets danning, vekst og utvikling (Fauske, 2010; Halvorsen, 2008, 2013; Randers-Pehrson, 2016). I den offentlige debatten omkring faget har det blitt kritisert for å fremme et sterkere teoretisk fokus som hevdes å gå på bekostning av det praktiske arbeidet i faget.

Ny organiseringen av faget?

I 2013 nedsatte Kunnskapsdepartementet et utvalg, *Ludvigsenutvalget*, med mandat å «...vurdere grunnopplæringens fag opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv» (NOU 2015:8). Arbeidet resulterte i to grunnlagsdokumenter: *Elvenes læring i fremtidens skole* og *Fremtidens skole, fornyelse av fag og kompetanser* (NOU 2014:7; NOU 2015:8). Gjennom utredningene er det særlig to forhold som har fått innvirkning på formuleringen av prinsipper knyttet til fagfornyelsen i kunst og håndverksfaget slik det formuleres i Stortingsmelding 28; *Fag – fordypning – forståelse* (Kunnskapsdepartementet, 2016). For det første er det en uttalt kritikk av stofftrengselen norsk skole preges av. Stofftrengselen i fagene, hevdes det, hindrer det som formuleres som en

nødvendig kompetanse for fremtiden, nemlig *dybdeløring*. For det andre har utredningene fokus på praktiske ferdigheter og håndverkskunnskap som viktig omdreiningspunkt for fagfornyelsen.

Når det gjelder spørsmål relatert til stoffreduksjon i kunst og håndverk er det to forslag fra myndighetene som har påvirket både debatten rundt-, men også det konkrete arbeidet med fagfornyelsen. I *Ludvigsenutvalget* ble det konkludert med at bredden i faget kunne gå ut over elevenes mulighet til dybdeløring (NOU, 2014, s. 89). Som svar på dette har Kunnskapsdepartementet for det første vedtatt at det skal utvikles *kjerneelementer* i alle fag, og for det andre har det kommet forslag om å dele kunst og håndverksfaget i to valgbare alternativer på ungdomstrinnet; kunst *eller* håndverk. Dette ble foreslått både for å redusere stoffmengden, men også som et tiltak for å styrke den håndverksmessige delen av faget (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 49). Begge disse insentivene vil kunne få følger for den videre organiseringen av faget. Når det gjelder deling av faget er det pr. dags dato ikke kommet til noen avklaring, men forslaget møtte stor motbør i fagfellesskapet som i stor grad markerte enighet om at faget bør holdes samlet. Kunst- og håndverksdelene i faget hører sammen og utfyller hverandre (se for eksempel: Kunst og design i skolen, 2017 og Iversen, 2017). Når det gjelder utvikling av kjerneelementer, kan disse både ses som en endring knyttet til terminologi, samtidig som nye formuleringer kan få konsekvenser for hvordan faget organiseres i ny fagplan.

På vei mot en ny terminologi?

Mellom 2017 og 2018 arbeidet et utvalg nedsatt av utdanningsdepartementet med å utvikle de såkalte kjerneelementer for kunst og håndverksfaget. Slik det beskrives på utdanningsdirektoratets nettsider er kjerneelementene: «... det viktigste elevene skal lære i faget og er et forarbeid til læreplanene som skal utarbeides neste skoleår. Kjerneelementene skal danne grunnlaget for utviklingen av selve læreplanene» (Utdanningsdirektoratet, 2018). Kjerneelementene kan med andre ord beskrives som en nedfelling av sentrale innholdsbegrep og de skal utgjøre et omdreiningspunkt for alt arbeid i faget og skal bidra til at elevene: «...over tid utvikler forståelse av innhold og sammenhenger i faget» (Utdanningsdirektoratet, 2017b). Utviklingen av kjerneelementer er nært knyttet til forståelsen av dybdeløring og det som går på tvers av-, og kan sies å binde sammen henholdsvis kunst- og håndverksdelen i faget. Det er til nå formulert fire kjerneelementer; *håndverksferdigheter*, *kunst- og designprosesser*, *visuell kommunikasjon* og *kulturforståelse*, men disse er ikke endelig vedtatt etter siste høringsrunde som ble avsluttet april 2018 (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Det er en markant forskjell i tilnærmingen til kunst- og håndverksfaget når det gjelder kjerneelementer i 2017 og måten faget var formulert på i LK06, hvor faget ble formulert rundt hovedområdene *kunst*, *arkitektur*, *design* og *visuell kommunikasjon*. Hvilken plass kjerneelementene får i den nye fagplanen gjenstår å se, og likeledes hvordan innholdet blir organisert i eventuelle hovedområder. Formulering av kjerneelementene peker imidlertid mot en endring i valg av begreper. Hvordan de nye kjerneelementene vil bli operasjonalisert gjennom formulering av blant annet kompetansemål i den nye læreplanen viser seg når denne slutføres i 2019 og implementeres i 2020.

Overordnede perspektiver inn i fagplanene, noen konsekvenser for fagfornyelsen:

Ny overordnet del av læreplanen ble utformet og vedtatt i kongelig resolusjon i 2017 (Utdanningsdirektoratet, 2017). Den overordnede delen til læreplanen er i likhet med generell del fra Reform-94, utformet for både grunnskole og videregående oppløring. Samtidig er det gjort et poeng av at fagplandelen skal knyttes tettere til oppløringens overordnede og generelle del for å: «...bidra til bedre sammenheng i læreplanverket» (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Gruppene som har arbeidet med å utvikle kjerneelementer i fagene er også bedt om å ta stilling til hvilke momenter i overordnet del som kan knyttes til de ulike fagene. For kunst og håndverksfagets del er punktene nedenfor foreslått som relevante elementer fra verdigrunnlaget:

- Identitet og kulturelt mangfold

- Kritisk tenkning og etisk bevissthet
- Skaperglede, engasjement og utforskertrang
- Respekt for naturen og miljøbevissthet
- Demokrati og medvirkning

I tillegg til disse, er det gjennom den overordnede delen nedfelt tre tverrfaglige problemstillinger eller temaer som elevene skal arbeide med på tvers av fag; demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Temaene beskrives i overordnet del av læreplanen og skal integreres i læreplanene for fag og skal: «...uttrykkes i kompetansemål for fag der det er relevant» (Utdanningsdirektoratet, 2017c, s. 13). Det er knyttet en viss spenning til hvordan slike dannelsesverdier skal tydeliggjøres og utdypes i møtet med målstyringsprinsippet som fortsatt ligger til grunn for formuleringen av grunnskolens fagplaner.

I prosessene knyttet til fagfornyelsen ses et økt fokus for å styrke de praktisk estetiske fagene i skolene. Når det gjelder kunst- og håndverksfaget blir det påpekt at håndverkskunnskap og praktiske ferdigheter er nedprioritert. Stortingsmelding 28/16 problematiserer at et teoretisk og verbalisert kunnskapsfokus i faget har økt, og i meldingen anbefales det at: «Grunnskolen kan i større grad enn i dag legge til rette for praktisk arbeid med ulike materialer, tradisjonelle og nye teknikker og lære bruk av verktøy» (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 49). Argumentasjonen for å styrke det praktiske og løfte frem håndverkskunnskap i kunst- og håndverksfaget er først og fremst begrunnet i at arbeids- og næringsliv trenger denne formen for kompetanse, og at elever i grunnskolen gjøres kjent med de muligheter som ligger i håndverksfagene for videre valg av praktiske og yrkesrettede fag i videregående opplæring.

Kunst, design og håndverksfag i videregående opplæring – fra LK06 og frem til i dag

Randers-Pehrson og Aakre (2008) presenterer og drøfter utviklingen for Design, Kunst og håndverksfagene på videregående nivå frem til Kunnskapsløftet 2006 (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005). I Reform 94 ble en rekke grunnutdanninger innenfor kunst, design og håndverksfagene samlet under yrkesfaglig studieretning med formgivingsfag, og man fikk et felles grunnkurs, GK. Med gjennomført grunnkurs i formgivingsfag kunne elevene velge enten et yrkesfaglig løp med Videregående kurs 1, VK1, i skole og to år i bedrift, eller de kunne velge Videregående kurs 1 og 2, tegning, form, farge i skole. Dette siste alternativet ga generell studiekompetanse.

Kunnskapsløftet 2006, delte fagfeltet inn i to ulike programområder: Et yrkesfaglig programområde for design og håndverk (DH) og et programområde for formgivingsfag, lagt under Utdanningsprogram for studiespesialisering (SSP/FO). Slik ble det trukket et tydeligere skille mellom den yrkesfaglige og den studieforberedende retningen. Omfang i timer går frem av tabell 1:

Tabell 1: Inndeling av faget i Videregående skole, Kunnskapsløftet 2006.

Vg1	Vg2	Vg3 eller to år i lære
Formgivingsfag Visuelle kunstoffag 5 t/u Design og arkitektur 5 t/u Fellesfag 25 t/u	Formgivingsfag Visuelle kunstoffag 5 t/u Design og arkitektur 5 t/u Valgfag 5 t/u Fellesfag 20 t/u	Formgivingsfag Visuelle kunstoffag 5 t/u Design og arkitektur 5 t/u Valgfag 10 t/u Fellesfag 15 t/u
Design og håndverk Produksjon 12 t/u Kvalitet og dokumentasjon 5 t/u Yrkesfaglig fordypning 6 t/u Fellesfag 12 t/u	Design og håndverk (frisør, blomsterdekoratør mm.) Produksjon 12 t/u Ulike fagbenevnelser 5 t/u Yrkesfaglig fordypning 9 t/u Fellesfag 9 t/u	Opplæring i bedrift, eventuelt Vg3 i skole 52 ulike yrkesmuligheter

Felles programfag på Videregående kurs 1 i Design og håndverk la vekt på at elevene skulle oppnå kompetanse i håndverk, kunne arbeide med ulike materialer og teknikker, utvikle design, arbeide med innovasjon og entreprenørskap knyttet til håndverksyrker, utvikle håndverksprodukter og tjenester, og tilegne seg kunnskap om design og håndverkshistorie (Lefdal & Pellerud, 2010; Utdanningsdirektoratet, 2006). Innføringen av faget Yrkesfaglig fordypning, YFF, skulle bidra til tydeligere yrkesretting gjennom mer praksis og tettere samarbeid med arbeidslivet.

Programområdet for Design og håndverk er justert etter 2016 (Utdanningsdirektoratet, 2016c), og delt i to programområder: Design og håndverk og Medieproduksjon. Design og håndverk omfatter 13 ulike programområder for videregående kurs 2, og leder frem til 52 forskjellige yrker, mens Medieproduksjon leder frem mot fire ulike yrker. De aller fleste yrkesfagene følger hovedmodellen i fagopplæringen med to år i skole og to år i bedrift.

Studiespesialiserende utdanningsprogram med formgivningsfag hadde både allmenndannelse og forberedelse til høyere studier som siktemål (Digranes & Nielsen, 2012). I motsetning til fagfeltet musikk, dans, drama, ble ikke formgivningsfag plassert som et eget studieprogram, men lagt som valgetretning under Studiespesialiserende utdanningsprogram. Dette skulle få omfattende konsekvenser for søkerfellene (Frøseth, Hovdhaugen, Høst & Vibe, 2008, s. 82).

Begrunnelser for endring

LK06 medførte store strukturelle endringer for formgivningsfag. Det var behov for en ny reform, særlig begrunnet ut fra bekymringen for elevenes læringsutbytte (Kunnskaps og forskningsdepartementet, 2004, s. 12–16). Selv om begrunnelsen i særlig grad var knyttet til manglende basisferdigheter i teoretiske fag, spilte også bransjenes misnøye med elevenes yrkesfaglige kompetansenivå en vesentlig rolle. På samme tid som behovet for sterkere yrkesretting var tydelig, ble også nødvendigheten av en kunstfaglig, studieforbereende utdanning i videregående skole formulert. Disse faktorene var sterkt medvirkende til at studieretning med formgivningsfag ble delt i to ulike programområder ved innføringen av LK06. Til tross for en tydelig og intendert yrkesretting av Videregående kurs 1 i programområdet Design og håndverk, viser Aakre (2013) at det faglige innholdet noen år etter innføringen av LK06 fremstår som ganske likt grunnkurs formgivningsfag i den tidligere Reform 94. Aakre mener noe av forklaringen kan ligge i at programområdet skal rekruttere til et stort antall svært ulike yrkesfag. Dersom man skal lære det grunnleggende i et felles Videregående kurs 1 «dukker det samme innholdet derfor opp i to programmer som noen håpet skulle bli mer forskjellige», (Aakre, 2013, s. 11). I 2016 ble det videre gjort to viktige grep fra departementets side for å løfte frem formgivningsfag i det Studiespesialiserende utdanningsprogram. Programområdet endret navn fra formgivningsfag til *Kunst, design og arkitektur* (KDA). Navneendringen peker direkte mot høyere utdanning innenfor disse fagområdene. En vesentlig endring fra tidligere er at Kunst, design og arkitektur ble etablert som eget studieforbereende utdanningsprogram, og har blitt mer synlig som mulig valg for elevene.

I revisjonen av programområdet for Kunst, design og arkitektur (Utdanningsdirektoratet, 2016a, 2016b), beholdes fag og timefordeling fra forrige programbeskrivelse, samtidig som det innføres fire nye programfag til valg. Det faglige innholdet revitaliseres, og progresjonen forsterkes. Egenskaper som selvstendig, kritisk tenkning og refleksjon, og tilrettelegging for eksperimentering og utforskning er sentralt i innholdsbeskrivelsen (Utdanningsdirektoratet, 2016c). Begreper som bærekraft, innovasjon, kreative prosesser og entreprenørskap vektlegges, i tråd med Ludvigsenutvalgets rapport, *Fremtidens skole* (NOU 2015:8), og Stortingsmelding 28: 25–16 *Fag – fordypning – forståelse* (Kunnskapsdepartementet, 2016).

Konsekvenser

Studieretning for formgivingsfag fra 1994 ble et svært populært tilbud. I 2004 valgte 8,6 % av den totale elevmassen dette studietilbudet (Frøseth, Hovdhaugen, Høst & Vibe, 2008). Det kan være interessant å merke seg at mens økt fokus på den betydelige frafallsproblematikken i videregående skole var et sentralt argument for innføring av Kunnskapsløftet LK06, viser undersøkelser at frafallet var svært lavt på studieretning med formgivingsfag mellom 1994 og 2006 (Aakre, 2014, s. 11).

Ett år etter innføringen av LK06 så man en halvering i den prosentvise søkerandelen til Design og håndverk og Utdanningsprogram for studiespesialisering med formgivingsfag, sammenlignet med søkerandelen til formgivingsfag i 2004 (Frøseth, Hovdhaugen, Høst & Vibe, 2008). For programområdet Design og håndverk har den negative utviklingen vedvart. Det ble tidlig ropt varsko fra videregående skoler og enkeltlærere om de dramatiske søkertallene. I rapporten *Rekruttering til design og håndverksfagene*, peker Skinnarland og Tønder (2016) på mulige årsaksforhold til den vedvarende nedgangen i søkere til Design og håndverk. Blant hovedfunnene er endringer i tilbudsstrukturen, uklar profil, rekruttering til for mange yrkesfag, manglende kunnskaper hos rådgiverne i grunnskolens avgangsklasser og manglende prioritering av de praktiske fagenes i grunnskolen.

Navneendring som insentiv for å aktualisere faget i videregående opplæring

Det var klare indikasjoner på at LK06 ikke svarte til forventningene knyttet til utfordringene i videregående skole. I mars 2018 la departementet derfor frem ny struktur for yrkesfag (Kunnskapsdepartementet, u. å.). Med denne strukturendringen ses en tendens til å gå tilbake fra bredde til mer parallelle og spesialiserte grunnutdanninger. For Design og Håndverk er endringene igjen store, idet programområdet deles i to. Dette kan gjøre det faglige innholdet tydeligere for ungdom og føre til mer relevant opplæring og større motivasjon. I arbeidet med de nye læreplanene blir det særlig viktig å sørge for at ideutvikling, kreativitet, helhet og sammenheng mellom fagene ivaretas, samtidig som elevene gis muligheter til faglig fordypning. Dette er viktige elementer for å gi fremtidens elever bærekraftige og relevante yrkesfaglige tilbud.

Profesjons- og lærerutdanninger i endring

I perioden fra 2008 til 2018 er det satt i gang en rekke reformer innenfor utdanningene som retter seg mot ulike deler i det 18-årige utdanningsløpet, inkludert barnehagen. En reformrunde er fullført med til dels kraftige endringer i forskriftene for rammeplaner i barnehage- og grunnskolelærerutdanningene. Det er gjennomført undervisning etter disse planene, og arbeid med utdypende retningslinjer for alle lærerutdanninger er i slutfasen våren 2018 og en ny revisjon av forskrifter og rammeplaner er ventet kort tid etter dette. Det utarbeides samtidig styringsdokumenter både for et overordnet felles nivå for alle lærerutdanninger og for den enkelte lærerutdanning. Reformene legger seg forholdsvis tett opp til både gjennomførte og kommende endringer i barnehagens-, grunnskolens- og videregående skoles planer, og tar utgangspunkt i de offentlige utredninger, stortingsmeldinger og politiske dokumenter som angår disse. Som tidligere vil det være flere veier til lærerkompetanse innenfor forming, design, kunst og håndverk. Følgende forskrifter om rammeplaner gjelder utdanninger som gir lærerkompetanse:

- Forskrift om rammeplan for Barnehagelærerutdanning
- Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7
- Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10
- Forskrift om rammeplan for 3-årige faglærerutdanninger i praktiske og estetiske fag
- Forskrift om rammeplan for Praktisk pedagogisk utdanning (PPU)
- Forskrift om rammeplan for lektorutdanning for trinn 8–13

Lærerutdanning i Norge er omfattet av betydelig politisk interesse og styringsvilje, slik også barnehagen og skolen er. En rekke offentlige utredninger har ligget til grunn for endringene som nå gjennomføres i plandokumentene.

Bakgrunnen for å utarbeide et felles styringsdokument for alle lærerutdanninger er å få til integrerte helhetlige profesjonsfaglige løp (Kunnskapsdepartementet, u. å.), samtidig med et sterkt fokus på faglig fordypning. Dette siste gjelder i særlig grad grunnskolelærerutdanningen. I barnehagelærerutdanningen er det tverrfaglige sterkt fremme gjennom organisering av studiene i fagområder på samme måten som i barnehagens rammeplaner. Stikkord her er helhet og sammenheng på tvers av fag. Fagbredden er dermed større i barnehagelærerutdanningen enn i grunnskolelærerutdanning og lektorutdanning. Imidlertid er forholdet mellom teori, praksis og profesjonsfaglig kunnskap understreket i alle lærerutdanninger, og tre prinsipper skal være bærende. Alle lærere uansett utdanningsløp skal skape en undervisning som ivaretar: demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og helse og livsmestring. Disse temaene finnes igjen i ny overordnet del for grunn- og videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2017c).

Utdanningsveier og omfang av fag lærerutdanningene i kunst- og håndverk

Det er ulike veier og studieløp som kan føre frem til kompetanse som lærer i kunst og håndverksfagene, slik det fremgår av tabell 2:

Tabell 2: Utdanningsveier til lærerprofesjon og omfang i forming/ design, kunst og håndverksfag.

Utdanningsløp:	ECTS i kunst og håndverksfag, totalt i utdanningen	Utdanningen kvalifiserer for:
BLU , barnehagelærerutdanning. 3-årig bachelorløp. (Kan gi mulighet for påbygging med master i design, kunst og håndverk)	Ca. 10 ECTS obligatorisk, mulig tilvalg + 30 ECTS	Arbeid i barnehage
GLU 5-årig grunnskolelærerutdanning (gir mulighet for å velge kunst og håndverk som masterfag)	Valgfritt, fra 0-60 ECTS Eventuelt + master: 90 ECTS	Ulike nivå i grunnskolen: 1-7.trinn eller 5-10.trinn
Faglærer i design, kunst og håndverk (3-årig bachelorutdanning, kan påbygges med master)	120 ECTS	Hele utdanningsløpet, 1-13.trinn samt kulturskole
PPU – praktisk pedagogisk utdanning	Krever 180 ECTS i design, kunst og håndverksfag	Arbeid som lærer i forhold til studentenes fagbakgrunn, ofte til videregående nivå.
Master i design, kunst og håndverk (2-årig studium)	90 ECTS	Opptak til PhD studier

En vei er gjennom en barnehagelærer- eller grunnskolelærerutdanning hvor studentene kan ta valgbare emner i kunst og håndverk som en del av en større fagkrets, en annen vei er en spesialisert faglærerutdanning i kunst og håndverk. Dette er en treårig utdanning hvor design-, kunst- og håndverksfag er integrert med praksis og profesjonsfag (pedagogikk og fagdidaktikk) i alle tre år. En tredje vei er en praktisk pedagogisk påbygging på en bachelorgrad i kunst- eller designrelaterte fagområder. Av tabellen nedenfor ses omfanget av faglig fordypning i faget i dag, i de ulike profesjonsutdanningene og hva utdanningene kvalifiserer for. For praktisk pedagogisk utdanning (PPU) og master i design, kunst og håndverk, er det ikke foretatt reelle endringer ut over navneskifter i perioden fra 2008 til 2018, selv om

PPU nå er under samme felles innledende kapittel på retningslinjenivå. Disse to utdanningene behandles derfor ikke i det videre, men vi tar dem med i oversikten over utdanningsveier.

Barnehagelærerutdanning og kunst, kultur og kreativitet

Omfanget av faget Forming er redusert dramatisk i barnehagelærerutdanningen siden *Førskolelærerutdanning - Studieplan* (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1980). Den enkelte lærerutdanningsinstitusjon har i dag en viss frihet til å organisere studiet. Dette fører til at ulikheter foreligger, men ifølge Carlsen (2015) er obligatorisk årstimetall i forming redusert fra om lag 240 timer med utgangspunkt i planen fra 1980 og fremover, til ca. 56 etter planen av 2005 (Kunnskapsdepartementet, 2005). Nye retningslinjer for barnehagelærerutdanning er under arbeid og ventes høsten 2018. Der forventes en ytterligere reduksjon av timetall. Formingsfaget fremstår ikke lenger som et selvstendig fag, men inngår i kunnskapsområdet *Kunst, kultur og kreativitet*. Faget kan også gå inn som del i andre fagområder, eksempelvis *Natur, helse og bevegelse* eller *Språk, tekst og matematikk*. En konsekvens av denne organiseringen, er at tverrfagligheten nå i sterkere grad enn før utelukkende omfatter de estetiske fagene musikk, drama og forming, mens det tidligere var større rom for samarbeid på tvers av alle fag. Ved mange av utdanningsinstitusjonene vil det være mulig å ta fordypning (30 ECTS) i formingsfag/kunstfag eller tverrfaglige kombinasjoner der forming inngår.

Grunnskolelærerutdanning og kunst og håndverksfaget

I 2010 ble den 4-årige allmennlærerutdanningen endret til en 5-årig grunnskolelærerutdanning med master. I den tidligere allmennlærerutdanningen var det obligatorisk at alle studenter hadde 5 vt (vektall tilsvarer 15 ECTS) med estetiske fag i sin fagkrets, i tillegg kunne de velge 10 vt (30 ECTS) eller 20vt (60 ECTS) som fordypningsår i det 4. året av studieløpet. Med innføringen av 5-årig lærerutdanning ble fokus på faglig fordypning styrket generelt i norsk lærerutdanning, og fra en stor bredde av fag, ble fagkretsen i den enkelte kandidats utdanning begrenset til 3, maksimum 4 fag.

I grunnskolelærerutdanningen er det mulig for studentene å velge til sammen 60 studiepoeng, ECTS, i faget kunst og håndverk innenfor rammen av de tre første årene, og mulig videre fordypning gjennom som masterfag. I grunnskolelærerutdanningen ser vi derfor muligheter til faglig fordypning også i kunst og håndverk, men samtidig er det er fullt mulig for lærerstudenter å velge bort kunst og håndverksfag som en del av fagkretsen. Det er rimelig å tro at dette på noe lengre sikt kan føre til at færre lærere kommer ut i skolen med kompetanse i faget. Dette er betenkelig ut fra at det i 2014 kun var 44% av lærerne som underviste i kunst og håndverk i grunnskolen som faktisk hadde kompetanse i faget (Lagerström et.al, 2014). Det er trolig tre hovedårsaker årsaker til dette: For det første er det ikke lenger obligatorisk med kunst- og håndverksfag i grunnskolelærernes fagkrets. For det andre var det frem til 2015 ikke *noen* krav til faglig kompetanse for å undervise i kunst og håndverk i norsk grunnskole. Først i 2015 kom et krav om 30 ECTS for å kunne undervise i faget, avgrenset til ungdomstrinnet. Når det gjelder undervisning på barnetrinnet er det fortsatt ingen kompetansekrav i kunst- og håndverk (Utdanningsdirektoratet, 2015). For det tredje har det over lang tid vært et generelt sterkt fokus på basisfagene norsk, matematikk og realfag. Dette kan igjen virke til en nedprioritering, særlig av faglærere med ren kunst- og håndverkfaglig kompetanse, i skolene ved nyansettelser.

Faglærerutdanning – endring mellom 2003 og 2013

I 2013 ble ny forskrift for faglærerutdanning i design, kunst og håndverk vedtatt. I denne forskriften er det særlig økningen av pedagogikk/profesjonsfag og utvidet antall uker i praksisopplæringen som er vesentlig. Dette har medført et redusert antall ECTS relatert til fagopplæring innenfor design, kunst og håndverksfag fra 150 til 120. Det har vært en nedadgående tendens i antall søkere til faglærerutdanningen de senere årene, og det utredes muligheter for å endre den treårige faglærerutdanningen til en femårig masterutdanning med mulighet for å velge ett eller to undervisningsfag i tillegg, for å styrke kandidatenes muligheter for tilsetning i grunnskolen. Nedgangen i søkningen kan henge sammen med

en generell nedprioritering av praktisk estetiske fag i skolen og liten vilje til å prioritere faglærere med kunst- og håndverkskompetanse.

Forsknings situasjonen

Etter innføring av hovedfag i forming i 1976, tilsvarende master i det fagdidaktiske studiet Design-, kunst- og håndverk, har det skjedd en markert og nærmest eksplosiv utvikling når det gjelder forskning på feltet. På masternivå uteksamineres det hvert år mange kandidater fra flere læresteder i landet. Det som særpreger masteravhandlinger i design, kunst og håndverk er en sammenfletting av kandidatens eget skapende arbeid, pedagogikk og didaktikk, med en vitenskapelig tilnærming. Antall årlig avlagte eksamener tilsier at utviklingstendenser og tematisk analyse av masteravhandlinger utelates i denne artikkelen. For en omfattende deloversikt se Melbye (2008).

I denne delen av artikkelen belyses utviklingen på doktorgradsnivå siden 2008. Det har vært en sterk økning i antall doktorgradsavhandlinger på fagfeltet, og dermed en klar styrking av fagets kunnskapsbase og mulighet for kunnskapsbasert undervisning på alle nivå. Her presenteres 14 fagdidaktiske PhD-avhandlinger, ferdigstilt mellom 2008–2018. Avhandlingene systematiseres i relasjon til det utdanningsnivå studien er rettet mot, og drøftes ut fra hovedtematikk og faglig kritiske perspektiv.

Det foreligger tre doktorgradsavhandlinger knyttet til barnehagefeltet. I Letnes' avhandling (2014) er forskningsfokuset det digitale feltet og barns multimodale meningsskapning, mens både Fredriksen (2011) og Carlsen (2015) er opptatt av relasjoner mellom barn, materialer og handling som sentralt innhold i barnehagens virksomhet og barns utvikling og læring.

Når det gjelder grunnskolefeltet er det til sammen fem avhandlinger som er utgitt i perioden. Disse spenner seg over ulike tema relatert til grunnskolefaget. To er knyttet mot hovedområdet kunst, der Dagsland (2013) studerer elevenes erfaringer med kunstundervisningens innhold og metoder, mens Skregelid (2016) undersøker samtidskunstens potensial for grunnskolefaget. Randers-Pehrson (2016) undersøker hva slags læringsrom elever deltar i gjennom arbeidet fra ide til ferdig produkt i den designorienterte delen av faget. I Fauskes avhandling (2010) analyseres hvordan arkitektur som hovedområde i faget har vokst frem som en del av skolefaget, og Lutnæs' (2011) studerer hvordan lærere forhandler seg frem til standpunkt karakterer i faget.

Det er foreløpig bare en avhandling innenfor fagfeltet knyttet til videregående opplæring. Svingen-Austestad (2017) undersøker hvordan subjektivitet produseres i og gjennom undervisning i formgivingsfag. Videre er det tre avhandlinger som henter sitt fokusområde knyttet til profesjonsutdanningsfeltet. Rimstad (2015) undersøker hvordan samtidskunst inngår i faglærerutdanningen, og Brønne (2009) undersøker hva som verdsettes i faget gjennom studenters praktisk skapende arbeid og læreres måter å uttrykke seg om faget. Den siste avhandlingen på i denne kategorien har undersøkt utvikling av en didaktikk vedrørende tekstil folkekunst (Rorgemoen, 2012).

De to siste avhandlingene som nevnes her er Digranes' (2009) undersøkelse av motsetningsforholdet mellom «kunstner» og «kunst- og håndverkslærer» slik det fremkommer gjennom praksiser knyttet til undervisning innenfor rammen av det landsomfattende tiltaket *Den kulturelle skolesekken* og til ordinær undervisning i faget, og til sist; Frischs' avhandling (2010) som fokuserer på formell og informell læring av det hun betegner som visuelt kontrollert tegning blant 9–12 åringer.

I avhandlingene ses en tematisk spredning både i valg av tematikker og læreplannivåer (Goodlad, 1979). Randers-Pehrson og Aakre (2008) viser til en viss overvekt av forskningsfokus rettet mot det kunstfaglige og bildepedagogiske feltet, et fokus som vedholdes og forsterkes etter 2008 (se: Dagsland, 2013; Frisch, 2010; Skregelid, 2016; Svingen-Austestad, 2017; Rimstad, 2015). Fortsatt er det lite forskning knyttet til sløyd- og designfeltet med kun ett bidrag (Randers-Pehrson, 2016). Med barnehagefeltets

inntreden som forskningsområde har det materialbaserte og *making knowledge* (Dunin-Woyseth & Michl, 2001; Dunin-Woyseth & Nielsen, 2004) kommet i sterkere fokus (Carlsen, 2015; Fredriksen, 2011). Det er også en svak tendens at fagfeltet har rettet oppmerksomheten mot språkliggjøring og de begreplige sidene ved faget og kritisk ideologiske diskusjoner knyttet til både hvilke vurderingspraksiser som utvikles (Lutnæs, 2011), hvordan feltet har forholdsvis svak språklig bevissthet (Brønne, 2009), ideologiske vurderinger knyttet til fagets innholdsside (Fauske, 2010) og ideologiske posisjoner og maktkamper mellom ulike felt innenfor faget (Digranes, 2009).

Fremtidsblikk

Artikkelens første del, nåsituasjon, har forsøkt å fange inn og formidle sentrale endringer i det design, kunst og håndverksfaglige utdanningsfeltet knyttet til barnehage, grunnskole, videregående opplæring og lærerutdanning. I artikkelens andre del redegjøres det for gjennomførte PhD-avhandlinger med fagdidaktisk perspektiv i perioden 2008–2018. I den siste delen drøftes tre hovedtendenser som har kommet frem gjennom analysene. En tydelig tendens som drøftes er et stadig tilbakevendende spenningsforhold i design-, kunst- og håndverksutdanningsfeltet: dialektikken mellom danning og utdanning. Videre diskuteres spenningsforholdet mellom «dybde» og «bredde», mellom «faglighet» og «tverrfaglighet». Til slutt diskuteres det «alle» synes å være enig i, at design, kunst og håndverksfagene må styrkes i hele utdanningsløpet, fra barnehage til lærerutdanning.

Mellom dannelsesverdier og instrumentell tenkning

På et overordnet plan ses nå tendenser til at det er politisk vilje til å knytte grunnleggende dannelsesverdier og -prinsipper tettere til de enkelte fagene i skolen. Dette kommer frem på alle utdanningsnivåer, og det er de samme verdiene og prinsippene som legges til grunn på de ulike nivåene. Dette kan både ses som en erkjennelse av behovet for-, og vilje til å ha et økt fokus på skolens dannelsesoppdrag og et ønske om å skape tettere sammenhenger mellom de ulike nivåene. Samtidig er det andre endringer som peker i retning av at skolen, og i denne sammenhengen, design, kunst og håndverksfagene, i sterkere grad instrumentaliseres og at tyngden i legitimeringen av faget, vendes bort fra individets vekst og utvikling og mot en stadig sterkere nytteverdi og samfunnsrelevans.

Det kan konstateres at det er nær sammenheng mellom politiske strømninger internasjonalt (OECD, 2005), og de politiske valg som tas for barnehage, skole og lærerutdanning på nasjonalt nivå. Skole og barnehage er blant de mest detaljstyrte områder gjennom offentlige utredninger og forskrifter som vedtas direkte i Stortinget. På bakgrunn av det mange anser som en teoretisering av innholdet i skolen siden Kunnskapsløftet, LK06, har det i den offentlige debatten i de aller siste årene vært et økt fokus på håndverk og på manglende rekruttering til fagutdannelsene på videregående skole. Problematikken ble berørt hos Randers-Pehrson og Aakre (2008) i forbindelse med beskrivelsen av læreplaner for grunnopplæringen fra 1.–13. skoleår, men har fått et betydelig sterkere fokus siden. De praktisk estetiske fagene i grunnskolen har fått oppmerksomhet, ikke minst håndverksdelen av Kunst og håndverksfaget, gjennom Næringslivets hovedorganisasjons, NHOs, påpekning av behov for flere fagutdannede med praktisk håndverkskunnskap.

I Norge har fagene *tegning*, *sløyd* og *håndarbeid* siden Normalplanen av 1960 vært et helhetlig fag, *forming*, der både håndverksmessige, kommunikative, estetiske og samfunnsmessige perspektiver har hatt sin plass med ulik vektning (Carlsen, 2015). Fra 1997 har faget imidlertid hatt ulike betegnelser på ulike trinn i utdanningssystemet, og siden 2008 har det skjedd ytterligere endringer både innenfor det enkelte nivå i utdanningsløpet og mellom disse. Etter 2008 er det foretatt navneendringer i fagfeltet på alle nivåer i utdanningsløpet. I grunnskolen kom navneskiftet allerede i 1997, da faget endret navn fra *forming* til *kunst og håndverk*. Etter det har betegnelsene på faget endret seg både i barnehage, videregående opplæring og i lærerutdanningene. Når det gjelder barnehagefeltet har formingsfaget gjennomgått store endringer. Fra å være et fag, *forming*, til å bli del av den tverrfaglige fagkonstruksjonen *kunst*,

kultur og kreativitet. Navnebyttet i videregående opplæring kom etter en markant nedgang i antall søkere til skoleplassene, med mange nedlagte skolesteder, linjer og elevplasser. Et navnebytte til *design* ble argumentert frem blant annet gjennom en sterkere kobling til designprofesjonen, og tettere sammenheng mellom videregående opplæring og sentrale profesjonsstudier. Navnebyttet kom ikke minst for å aktualisere innholdet for elevene, gjennom å bruke begreper som har verdi og status i samfunnet.

En sentral forskjell mellom betegnelse *forming/formgiving* og *design, kunst og håndverk*, er det som kan beskrives som en forflytning av fokus fra prosess- til produktbegrep. Dette er en tendens som altså kan ses helt ned på barnehagenivå (se Carlsen, 2015). Balansen mellom produkt og prosess har lenge hatt en plass i den fagpolitiske diskursen om kunst og håndverksfaget (se for eksempel Halvorsen, 1995), og det kan nå synes som om et produktorientert fagsyn er i ferd med å stabiliseres gjennom blant annet navneendringene i de formelle læreplanene. Navneendringene indikerer to ting. For det første kan de ses som et retorisk grep for å forankre faget i termer som har legitimitet og relevans fra et samfunnsperspektiv, med hensyn til hvilken terminologi som er allment akseptert og har status eller verdi i samtiden. Navneendringene indikerer samtidig en tydelig tendens i et fagfelt som på formelt plannivå gir høyere status til produkter og kulturinnhold enn til prosessenes egenverdi og individets utvikling. Navneendringene kan derfor også tolkes som en sterkere tilstrømning i instrumentell retning med ensidig fokus på fagets nytteverdi.

Mellom faglighet og tverrfaglighet – dybde og bredde i tenkningen rundt fagområdet

Den andre tendensen som trer frem i gjennomgangen av endringstendensene i læreplanutviklingen, kan relateres til synet på læring og kompetanse. Debatten er i stor grad påvirket av OECDs utdanningspolitiske insentiver, og i den norske skoledebatten har forholdet mellom bredde og dybdelæring fått stor oppmerksomhet. Dette gjelder ikke minst i relasjon til design, kunst og håndverksfagene. I lengre tid har skolemyndighetene betonet betydningen av *faglig fordypning* som et sentralt prinsipp for lærerutdanningen. Allmennlæreren slik denne er kjent fra før 2010, var en lærer som hadde noe kompetanse i mange fag, mens grunnskolelæreren som utdannes i dag, må velge færre fag for å få en dypere fagkompetanse. Faglig fordypning, som et prinsipp, har også funnet veien til grunnskolen, særlig gjennom begrepet om *dybdelæring*. Dette ser ut til å ha blitt et ledende læringsbegrep i tråd med OECDs anbefalinger (OECD, 2005). Utviklingen av kjerneelementer i alle fag, og en stoffreduksjon i grunnskolefagene generelt, er tiltak som antas kan gi muligheter for dybdelæring. Som et grunnleggende prinsipp for utdanning og læring i skolen er dybdelæring et interessant og besnærende begrep, men det er ikke uproblematisk. Dybdelæring sikter mot å utvikle kompetanser som kan brukes i «nye og ukjente sammenhenger» (Kunnskapsdepartementet, 2016, s.13), men det kan være utfordrende å få tak i om dette innebærer faglige kompetanser, altså kompetanser knyttet til faget spesifikt, eller om det i større grad dreier seg om fagovergripende kompetanser. På den ene siden synes det å foreligge en klokkeetro på fordypet fagkompetanse, og på den andre en økt vekt på tverrfaglig tenkning. Tverrfaglighet, slik fagområder med felles elementer og eventuelt filosofisk grunnlag slås sammen, slik som i fagområdet kunst, kultur og kreativitet i barnehagen.

I denne sammenhengen er det verd å nevne at *forming* som fag i sin tid oppsto på bakgrunn av en sammenslåing av fagene tegning, sløyd og håndarbeid, som ble ansett å ha felles grunnleggende prinsipper og verdier som ville utfylle og styrke hverandre. I fagmiljøet har det vært svært ulike meninger om hvor ønskelig dette har vært, og hvor godt det har fungert som ett fag i grunnskolen. Men i det øyeblikket ideen om å dele faget i to ble lansert fra politisk hold i debatten om styrking av de estetiske fagene, samlet fagfellesskapet seg i en tilnærmet unison samstemthet om betydningen av å holde Kunst og håndverk samlet i ett fag; estetikk og håndverk er to sider av samme sak og i møtepunktet kan det oppstå gunstige synergier (Kunst og design i skolen, 2017).

Det er altså en tydelig tendens til å se sammenhenger mellom fag gjennom å fremheve tverrfaglighet som et viktig prinsipp. I barnehagens rammeplaner er tidligere fag slått sammen til nye fagkonstruksjoner som i Kunst, kultur og kreativitet, og det samme gjelder i planene for barnehagelærerutdanningen. I de nye overordnede retningslinjene for grunn- og videregående opplæring er tverrfaglighet trukket frem som helt sentralt, og poengtert gjennom temaer som skal behandles i samarbeid mellom flere fag. For grunnskolefaget kunst og håndverk har det som nevnt nylig blitt diskutert om faget skal deles i to på ungdomstrinnet. I videregående opplæring innebærer planendringene en utvikling fra en lang rekke grunnkurs til sammenslåinger til et felles grunnkurs, og videre til en ny oppsplitting.

Behovet for å styrke de praktisk estetiske fagene i hele utdanningsløpet

Allerede i artikkelen fra 2008 pekte Randers-Pehrson og Aakre (2008, s. 55) på en tendens til at fagområdet svekkes av skolemyndighetene. I årene som har gått siden 2008 har denne tendensen økt ytterligere. Det kan samtidig konstateres at flere begynner å se konsekvensene av dette. Det settes i gang forsøk på å både øke statusen og bedre rammevilkårene for fagområdet gjennom utdanningsløpet. Det foreligger en erkjennelse på flere nivå om at det er et behov for å styrke de praktisk estetiske fagene. Dette var et sentralt tema under en konferanse i regi av Næringslivets hovedorganisasjon, NHO, og Utdanningsforbundet, lærernes fagorganisasjon, i mai 2017, der det å synliggjøre betydningen og nødvendigheten av design, kunst- og håndverksfagene for samfunn og arbeidsliv stod på dagsordenen.

Når det gjelder grunnskolenivået er det flere sentrale bekymringer som har blitt tydelige de siste ti årene. Det er mindre enn halvparten av lærerne som underviser i faget som faktisk har kompetanse i faget. Elever kan derfor gå gjennom store deler av grunnskoleløpet med undervisning i kunst- og håndverk uten kvalifiserte lærere i faget. Man kan anta at andelen lærere med kompetanse vil øke på ungdomstrinnet med kravet som kom i 2015 om 30 ECTS for å undervise i faget. Forhåpentlig vil dette sette et press på rektorer og skoleeiere til å ansette lærere med kunst- og håndverksfaglig kompetanse. På barnetrinnet vil det fortsatt etter all sannsynlighet være et flertall ukvalifiserte lærere som underviser i faget. For grunnskolen er det samtidig andre bekymringer som har kommet til overflaten. For det første er det en økende tendens til at det gjennomføres kunst- og håndverksundervisning i store grupper på 18–28 elever. Det kommer videre klare signaler om at verksteder og kunst- og håndverksrom forfaller fordi det ikke ansettes kvalifiserte lærerkrefter i faget som ser vedlikeholdsbehov og oppgradering av utstyr og verktøy, og fordi skolene prioriterer å bygge om eksisterende spesialrom til andre aktiviteter. Lav fagkompetanse, økende gruppestørrelser og dårlige verkstedsforhold vil være en motvirkende faktor til et uttalt ønske om sterkere fokus på praktiske og håndverksrettede læringsprosesser i faget. Spørsmålet om faglige fordypning, og endringer av læreplanen mot kjerneelementer og et tydeligere fokus på håndverksferdigheter er skritt i riktig retning for å øke mulighetene til praktisk skapende arbeid på det formelle læreplannivået. Dette må imidlertid følges opp og forankres i skolens praksis med ressurser og insentiver som øker sannsynligheten for at skoleledere og kommunene som skoleeiere legger til rette for gjennomføring på det operasjonelle nivået.

Når det gjelder videregående opplæring er det store frafallet av elever, særlig i de yrkesrettede utdanningsløpene en kilde til bekymring. Flere tiltak er satt i gang for å minske frafall og øke søkningen til fagene. Navneendringene kan til en viss grad se ut til å ha effekt, særlig når det gjelder de studieforberedende utdanningene, men har ikke gitt ønsket effekt på de yrkesforberedende løpene. Et annet tiltak for å øke søkning til yrkesforberedende studieretninger i videregående opplæring, har vært å rette blikket mot grunnskolen opplæring. Ideen om at et tydeligere fokus på håndverk i grunnskolen vil stimulere til økt søkning på yrkesfag i videregående opplæring, førte blant annet til forslaget om delingen av kunst- og håndverksfaget. Dette er, som drøftet ovenfor, et insentiv som peker i retning av en instrumentalisering av det allmenndannende grunnskolefaget kunst- og håndverk, hvor man argumenterer for at grunnskolen i stadig større grad skal rette elevene mot bestemte yrkesvalg. Et skolefag skal imidlertid både forberede for videre yrkesvalg og samfunnsmessige nøkkelutfordringer, samtidig

som det bærer i seg en grunnleggende danningstenkning. Et viktig fremtidsperspektiv vil derfor være at både forskning og læreplanutvikling makter å ta høyde for at skolefagets dannende karakter knyttet til individets vekst og utvikling ikke skyves ut til fordel for en rent instrumentell nyttetenkning.

Referanser

- Aakre, B. M. (2013). Yrkesforberedelse eller fagopplæring med fagbrev? Med design og håndverk som kontekst. I *Nordiv Journal of Vocational Education and training*, 3, 1–20. Hentet 12.06.2018 fra: <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/274442>
- Aakre, B. M. (2014). Formgiving, design og håndverk. Fra reform 94 til Kunnskapsløftet. *FORMakademisk*, 7(2), 1–13. Hentet fra: <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/227873>
- Barne- og familiedepartementet. (1996). *Rammeplan for barnehagen*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Barnehageloven. (1995) *Lov om barnehagen av 5.mai 1995, nr.19*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager av 17.06.2005*. Hentet 12.06.2018 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Brønne, K. (2009). *Mellom ord og handling: om verdsettning i kunst og handverksfaget* (Diss.). Oslo: Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Carlsen, K. (2015). *Forming i barnehagen i lys av Reggio Emilias atelierkultur* (Diss.). Åbo: Åbo Akademi.
- Dagsland, T. P. (2013). *Eleven som aktør i dialog med kunst: ungdoms erfaring med kunstundervisningens innhold og metode i faget kunst og håndverk i norsk grunnskole* (Diss.). Åbo: Åbo Akademi's förlag.
- Digranes, I. (2009). *Den kulturelle skulesekken: narratives and myths of educational practice in DKS projects within the subject art and crafts* (Diss.). Oslo: Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Digranes, I. & Nielsen, L.M. (2012). Designkompetanse i et gjennomgående utdanningsløp. *Techne Series*, 19, 17–24. Hentet 12.06.2018 fra: <https://journals.hioa.no/index.php/techneA/article/view/394>
- Dunin-Woyseth, H. & Mich, J. (2001). *Towards a Dicipinary Identity of the Making Professions: The Oslo Millennium Reader*, 4. Oslo: AHO, The Oslo School of Architecture and Design.
- Dunin-Woyseth, H. & Nielsen, L.M. (2004). *Discussing Trancedisciplinarity: Making Professions and the New Mode of Knowledge Production: The Nordic Reader*, 6. Oslo: AHO, The School of Architecture and Design.
- Fauske, L. B. (2010). *Arkitektur for grunnskolefaget Kunst og håndverk: fagdidaktiske refleksjoner i kontekst*. (Diss. nr. 43). Oslo: Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Fredriksen, B.C. (2011). *Negotiating Grasp: Embodied Experience with Three-dimensional Materila and the Negotiation of Meaning in Early Childhood Education* (Diss.). Oslo: Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Frisch, N. S. (2010). *To see the visually controlled: seeing-drawing in formal and informal contexts: a qualitative comparative case study of teaching and learning drawing processes from Vega in Northern Norway* (Diss.). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Frøseth, M. W., Hovdhaugen, E., Høst, H., & Vibe, N. (2008). *Tilbudsstruktur og gjennomføring i videregående opplæring. Delrapport I - Evaluering av Kunnskapsløftet*. Oslo: NIFU STEP.
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice*. New York: McGraw-Hill.
- Halvorsen, E. M. (1995). Kunnskapsbegrep i forming. I B. Tronshart (Red.), *Formingsfagets egenart: en artikkel- og essaysamling* (s. 62–85). Notodden: Høgskolen i Telemark, avd. for estetiske fag og folkekultur, avd. for lærerutdanning.
- Halvorsen, E. M. (2008). *Didaktikk for grunnskolen: fellestrekk og særdrag i et fagdidaktisk mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Halvorsen, E. M. (2013). Kunnskapsbegrepet i faget kunst og håndverk. *Techne, B*, 17, 101–120.
- Iversen, V. (2017). *Nei til deling av Kunst og håndverk!* Hentet 12.06.2018 fra: <https://www.dagsavisen.no/nyemeninger/nei-til-deling-av-faget-kunst-og-h%C3%A5ndverk-1.948434>
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1980). *Førskolelærerutdanning – Studieplan*, Drammen: Universitetsforlaget/Kirke- og undervisningsdepartementet.
- Kirke, utdannings- og forskningsdepartement. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Kunnskapsdepartementet. (2005). *Forskrift til rammeplan for førskolelærerutdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Framtidens barnehage* (Meld. St Nr. 24, 2012–2013). Hentet 12.06.2018 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Tid for lek og læring: Bedre innhold i barnehagen* (Meld. St. Nr.19, 2015–2016). Hentet 12.06.2018 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse — En fornyelse av Kunnskapsløftet* (Meld. St. 28: 2015-16). Hentet 12.06.2018 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Ny tilbudsstruktur for yrkesfaglige utdanningsprogram*. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsok-og-pagaende-arbeid/ny-tilbudsstruktur-og-nye-lareplaner-pa-yrkesfag/ny-tilbudsstruktur-i-fag--og-yrkesopplaringen/>
- Kunnskapsdepartementet. (u. å.). *Lærerutdanning 2025. Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*. Hentet 12.06.2018 fra: https://www.regjeringen.no/contentassets/d0c1da83bce94e2da21d5f631bbae817/kd_nasjonal-strategi-for-larerutdanningene_net.pdf
- Kunst og design i skolen. (2017). *Nei til deling av faget kunst og håndverk*. Hentet 12.06.2018 fra https://docs.wixstatic.com/ugd/75f35c_711e543a4c834555b67ca68cd7ee7f72.pdf
- Lagerström, B. O., Moafi, H. & Revold, M. K. (2014). *Kompetanseprofil i grunnskolen; Hovedresultater 2013/2014* (Statistisk Sentralbyrå, Rapporter 2014/30). Hentet 19.09.2017 fra: https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/197751?_ts=148a1618d30
- Lefdal, E.M. & Pellerud, M.N. (2010). Design og håndverk vs Formgivingsfag. I *FORM*, 4, s. 4–5.
- Letnes, M.A. (2014). *Digital dannelse i barnehagen: barnehagebarns meningsskapning i arbeid med multimodal fortelling* (Diss. vol. 2014:250). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Lutnæs, E. (2011). *Standpunktutredning i grunnskolefaget Kunst og håndverk: læreres forhandlingsrepertoar* (Diss.). Oslo: Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Melbye, E. (2008). To make form in the range between individual and culture. Dissertations in arts and crafts education (forming) -some deliberations. I J. Sandven (Red.), *Å forme og forske med fokus på skapende prosesser* (Techne series A:12/2008). NordFo.
- NOU 2010:8. (2010). *Med forskertrang og lekelyst. Systematisk tilbud til alle førskolebarn*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- NOU 2014:7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole*. Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Informasjonsforvaltning.
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole - Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet 12.06.2018 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>
- OECD. (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies* (Executive Summary). Hentet 12.06.2018 fra <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- Randers-Pehrson, A. (2016). *Tinglaging og læringsrom - i en kunst- og håndverksdidaktisk kontekst* (Diss.). Oslo: Universitet i Oslo.
- Randers-Pehrson, A., & Aakre, B. M. (2008). Norge - formgivning, kunst og håndverk. I Gulliksen, M. & M. Johansson (Red.), *Nuläge och framåtblickar - om undervisning och forskning inom det nordiska slöjffältet*. (Techne serien, B: 15/2008, s. 45–58). NordFo.
- Rimstad, Å. (2014). *Teikn- og meningskapning i studenters arbeid med installasjoner* (Diss.). Tromsø: Noregs Arktiske Universitet.
- Rorgermoen, M. (2012) *Mellom tradisjon og spel. Didaktikk for tekstil folkekunst* (Diss.). Åbo: Åbo Akademi, Pedagogiska Fakulteten.
- Skinnarland, S. & Tønder, A.H. (2016). *Rekruttering til design og håndverksfagene* (Fafo rapport 10/2016). Oslo: Fafo.
- Skregelid, L. (2016). *Tribuner for dissens: En studie av ungdomsskoleelevers møter med samtidskunst i en skole- og kunstmuseumskontekst* (Diss.). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Svingen-Austestad, A. (2017). *Questions... Concerning the Production of Subjectivity – On Aesthetic Practices in Art, Craft and Design Studies [Formgivingsfag]*. (Diss.). Oslo: Arkitektur og designhøgskolen i Oslo.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i felles programfag i Vg1 design og håndverk* (DHV1-01). Hentet 12.06.2018 fra: <http://www.udir.no/kl06/DHV1-01>

- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Krav om kompetanse for å undervise i fag Udir – 3 – 2015*. Hentet 19.09.2017, fra: <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Ovrige-tema/krav-om-relevant-kompetanse-for-a-undervise-i-fag-udir-3-2015/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016a). *Læreplan i design og arkitektur – felles programfag i utdanningsprogram for kunst, design og arkitektur (KDA2-01)*. Hentet fra: <https://www.udir.no/kl06/KDA2-01>
- Utdanningsdirektoratet. (2016b). *Læreplan i kunst og visuelle verkemiddel – felles programfag i utdanningsprogram for kunst, design og arkitektur (KDA1-01)*. Hentet 12.06.2018 fra: <https://www.udir.no/kl06/KDA1-01>
- Utdanningsdirektoratet. (2016c). *Læreplanverket, videregående skole*. Hentet 7.6.2018 fra <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet 6.6.2018 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Hva er kjerneelementer?* Hentet 12.06.2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/kjerneelementgruppene/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017c). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet 19.09.2017. <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del--verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2017d). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet 19.09.2017 fra [https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/Utdannings-og-forskningsdepartementet.\(2005\).Kunnskapsloftet.Læreplanerfor-gjennomgaende-fag-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring.Midlertidig-trykt-utgave.Oslo:Utdanningsdirektoratet.](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/Utdannings-og-forskningsdepartementet.(2005).Kunnskapsloftet.Læreplanerfor-gjennomgaende-fag-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring.Midlertidig-trykt-utgave.Oslo:Utdanningsdirektoratet.)
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Fagfornyelsens siste innspillsrunde*. Hentet 12.06.2018 fra: <https://hoering.udir.no/Hoering/v2/197?notatId=356>
- Utdannings og forskningsdepartementet. (2005) *Kunnskapsloftet. Læreplaner for gjennomgående fag i grunnskolen og videregående opplæring. Midlertidig trykt utgave*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Windsvoll A. & Gulbrandsen, L. (2009). *Kvalitet og kvantitet: Kvalitet i en barnehagesektor i sterk vekst (Rapport, Nr. 2)* Oslo: NOVA – Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Kari Carlsen, PeD, er førsteamanuensis ved Universitetet i Sørøst-Norge, og underviser og forsker i forming/design, kunst og håndverk i barnehage, barnehagelærerutdanning, på master- og PhD-nivå. Carlsen har doktorgrad fra Åbo Akademi, Finland, med sløjdpedagogik som område. Hun har arbeidet i barnehage, grunnskole og kulturskole, og med læreplanutvikling på mange nivå. Carlsen ledet den første landsomfattende læreplanevalueringen (M87) av formingsfaget i norsk grunnskole, er medlem av forskergruppen EMAL (Embodied making and learning), og leder undergruppen EMAL-ECE.

Anniken Randers-Pehrson, PhD, er førsteamanuensis i kunst- og håndverksdidaktikk ved Universitetet i Sørøst-Norge. Hun disputerte med avhandlingen *Tinglaging og læringsrom – i en kunst- og håndverksdidaktisk kontekst* i 2016. Hun underviser på bachelor og masternivå og har lang undervisningserfaring fra grunnskolen, Forskningsinteressen er fagdidaktisk orientert og særlig rettet mot undervisnings- og læringsprosesser i grunnskolen. Randers-Pehrson har ledet arbeidet med å utvikle utdanningstilbudet *Lærerspesialist i kunst og håndverk* og deltar i forskningsgruppen EMAL ved USN.

Hilde Hermansen er lektor og Seniorrådgiver ved Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen ved Nord universitet siden 2016. Tidligere lektor i formgivning, kunst og håndverk ved Saltdal videregående skole, og har over 30 års erfaring som faglærer i videregående skole. Bred undervisningserfaring i kunst, design og håndverksfag innen skiftende skolereformer og læreplaner siden midten av 1980-tallet.