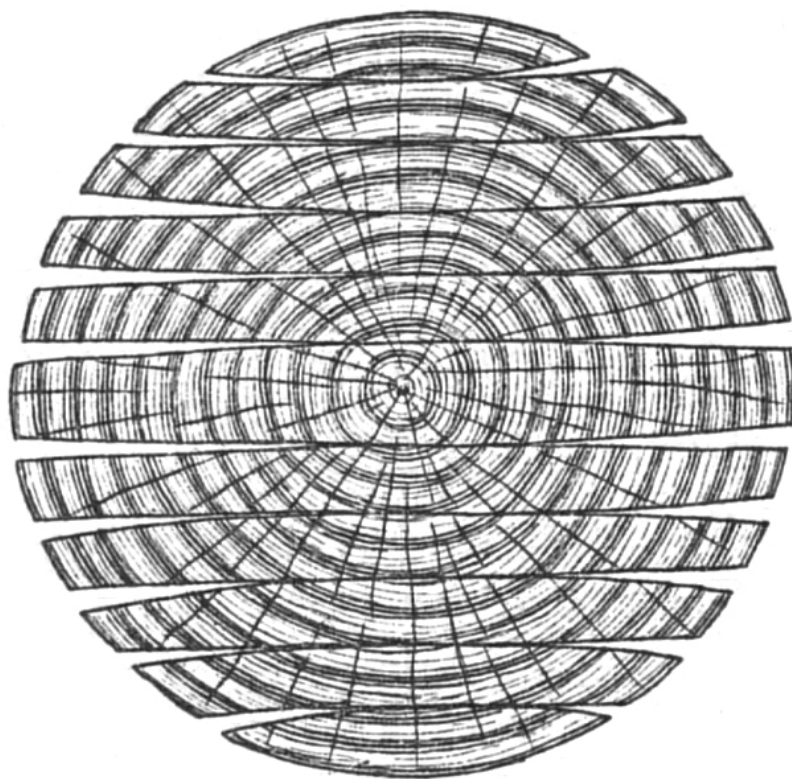


Aktualisering av Sløydtradisjoner

Et studie av et historisk læreverk i sløyd

Master i estetiske fag: Fagdidaktikk,
kunst og design
Kandidatnummer: 307
Vilde Johansen
Våren 2017

Høgskolen i Oslo og Akershus
Fakultet for teknologi, kunst og design
Institutt for estetiske fag
Emnekode: MEST5900



Figur 1. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I",
av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XX.

Høgskolen i Oslo og Akershus
Fakultet for teknologi, kunst og design
Institutt for estetiske fag
Emnekode: MEST5900

Master i estetiske fag: Fagdidaktikk, kunst og design
Kandidatnummer: 307
Vilde Johansen
Våren 2017

Takk til...

...mine dyktige veiledere, Else Margrethe Lefdal og Hildegunn Solbø for konstruktive tilbakemeldinger, engasjement og optimisme gjennom masteroppgaven og fremover mot masterutstillingen.

...min kjære Lasse for gjennomlesing og korrektur, og ikke minst for oppmuntring, støtte og tålmodighet dette året.

Sammendrag

Denne masteroppgaven tar for seg en del av sløydens historie i norsk grunnskole og retter oppmerksomheten på hvordan fagets historie kan brukes i dagens undervisning. Formålet med oppgaven er å rett et fokus mot trearbeid i for grunnskolen og bidra til oppmerksomhet rundt emnet.

Masteroppgavens problemstilling er; Hva kan videreføres og fornyes fra et historisk læreverk i sløyd for å styrke dagens undervisning i trearbeid?

Oppgavens empiri bygger på en praktisk undersøkelse av læreverket *Hjelp til selvhjelp, Sløyd lære for skole og hjem*, forfattet av Hans Konrad Kjennerud (1911), som var en sentral person ved innføring av sløyd i norsk grunnskole. Den praktiske undersøkelsen består av en gjennomførelse av de 25 obligatoriske oppgavene i læreverket etter Kjenneruds læregang. Den praktiske innfallsvinkelen for undersøkelsen har gitt meg en unik innsikt i læreverket, som danner et grunnlag for oppgavens drøftingskapittel.

Undersøkelsen drøftes opp imot oppgavens kontekst som omhandler tidligere relevant forskning, teoretisk forankring, trearbeid i dagens skole og fremtidens skole. Gjennom denne oppgaven aktualiserer jeg elementer fra læreverket til Kjennerud som kan være utgangspunkt for inspirasjon for skolen i dag og med tanke på det forestående arbeide med fagfornyelse (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Summary

This Master's Thesis addresses a part of *sloyd* history in the Norwegian public school system and draws attention to how the history of the subject can be adapted to modern teaching. The purpose of the thesis is to shine a light on woodworking in the primary school grades, and to raise awareness on the subject.

The problem definition is: What can persist and what can be renewed from a historic *sloyd*-textbook with the purpose of strengthening modern education in woodworking?

The empiricism of this thesis builds upon a practical study of the textbook *Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem*, penned by Hans Konrad Kjennerud (1911). Kjennerud was a key figure in the introduction of *sloyd* in the Norwegian primary school. The practical study consists of a fulfilment of the 25 obligatory tasks in the textbook, in accordance with Kjenneruds educational progression. The practical angle of this research has given me a unique insight into the learning materials, thus forming the basis of the Thesis' discussion.

My research is then discussed in context with the thesis, which consists of earlier, relevant research, theoretical foundation and woodworking in the modern school. Through this thesis I actualize elements from the Kjenneruds learning material, which can be a starting point as inspiration for the ongoing educational modernisation of the Norwegian school system. (Kunnskapsdept. 2017).

INNHold

Takk til.....	4
Sammendrag.....	5
Summary	6
INTRODUKSJON	9
Bakgrunn for valg av undersøkelsesfelt.....	9
Problemområde og avgrensing	10
Fagdidaktisk perspektiv.....	12
Avklaring av sentrale begreper	12
Oppgavens disposisjon.....	13
OPPGAVENS KONTEKST	14
Tidligere relevant forskning.....	14
Om lærebøker i sløyd	14
Om håndverk	15
Masteroppgaver om trearbeid i grunnskolen.....	16
Teoretisk forankring: Brønne og Klafki	17
Innføring av sløyd i norsk skole.....	19
Trearbeid i dagens skole	23
Trearbeidets plass i LK06.....	25
Fremtidens skole	26
METODE FOR UNDERSØKELSEN	29
Research by design	29
En reflekterende praktisk prosess.....	30
INTRODUKSJON TIL UNDERSØKELSEN	32
Hans Konrad Kjennerud	32
Læregangen i «Sløyd lære»	33
Om å lese arbeidstegningene	36
Valg tatt i den praktiske undersøkelsen.....	37

Presentasjon av undersøkelsen.....	38
Trinn 1: Spikking	39
Refleksjoner trinn 1	45
Trinn 2: saging, høvling og boring.....	46
Refleksjoner trinn 2	53
Trinn 3: Rundhøvling, filing og pussing med sandpapir.....	54
Refleksjoner trinn 3	59
Trinn 4: Saging etter buet linje, filing og pussing av rett og buet kant.....	60
Refleksjoner trinn 4	64
Trinn 5: Sammensetning med spiker	65
Refleksjoner trinn 5	73
DRØFTING.....	74
Hva kan videreføres og fornyes fra «Sløidlære»?.....	75
Hvordan kan elementer fra «Sløidlære» videreføres og fornyes til dagens skole?.....	77
AVSLUTNING	82
Oppsummering og konklusjon.....	82
Veien videre	83
KILDELISTE	85
Litteraturliste.....	85
Bideliste	90
Figurliste	90

INTRODUKSJON

Bakgrunn for valg av undersøkelsesfelt

Jeg ble utdannet faglærer i design, kunst og håndverk i 2016, interessen for trearbeid fikk jeg i løpet av studietiden. Mine tidligere erfaringer med materialet er for det meste innen treskjæring, i min bachelor oppgave skrev jeg om treets struktur og overflatebearbeiding.

Jeg liker treets egenrådighet, og samtidig dets medgjørighet når det blir behandlet riktig. Tre er et materiale jeg forbinder med muligheter og tradisjon. Det å ha kunnskap om hvordan tre kan formes og konstrueres gir mulighet til å for eksempel lage bruksgjenstander eller «ting til hjemmet», samt gjøre deg i stand til å kunne vedlikeholde og fornye gjenstander, møbler etc. Kunnskapen kan også gjøre det mulig for deg å realisere dine idéer. Trearbeid er et stort emne og mulighetene er mange, derfor kan det være utfordrende å ta stilling til hva som er viktig å formidle innen fagområdet på de ulike trinnene i et skoleløp.

Norge har en lang husflidstradisjon, hvor blant annet arbeid med tre har vært en stor del av denne kulturen (Kjosavik, 2001). Også i skolen har trearbeid en lang tradisjon. Å ha kunnskap om denne tradisjonen er viktig for å kunne videreutvikle trearbeid som skolefag (Nielsen, 2014). Faget som tidligere gikk under benevnelsen sløyd har ikke lenger samme posisjon i skolen eller i kunst og håndverksfaget. Med en gradvis fortregning, har ikke innholdet blitt fornyet og tilpasset dagens skole (Thorsnes, 2012).

Mangler i grunnskolen innen spesialrom, utstyr og kvalifiserte lærere i kunst og håndverk gjør trearbeid til et materialområde det er utfordrende å undervise i ved flere skoler (Birkeland et.al., 2014; Espeland et.al., 2013). Jeg har valgt å skrive om trearbeid, fordi jeg tror vi mister noe essensielt i kunst og håndverk om det ikke lenger er en del av undervisningen i ulike håndverksteknikker. Trearbeid er et av de materialområdene kunst og håndverk kan tilby som har en direkte sammenheng med et yrkesliv som dekker store behov i samfunnet.

I juni 2015 ble det avgitt en utredning fra Ludvigsen-utvalget til Kunnskapsdepartementet kalt *Fremtidens skole, fornyelse av fag og kompetanser*, i april 2016 kom Stortingsmelding 28 *Fag-Fordypning-Forståelse* fra Kunnskapsdepartementet, som en oppfølging av Ludvigsen-utvalgets utredning (Meld. St. 28, (2015-16), 2016). Stortingsmeldingen er ferdig behandlet i Stortinget og vedtakene gjelder det langsiktige arbeide med å fornye kunnskapsløftet og innholdet i grunnskolen og i videregående opplæring. Fremover skal det tas politiske avgjørelser som vil påvirke kunst og håndverk. Det gjelder forslag som kan endre fagets posisjon og innhold. Forslagene fra regjeringen som stortinget har sluttet seg til er blant annet å dele kunst og håndverk på ungdomstrinnet, rekruttere kvalifiserte lærere i de praktisk-estetiske fagene og fornye innholdet i læreplanen.

Jeg mener det er viktig å ta en stilling til i hvilken retning faget skal ta, og har derfor valgt i denne masteroppgaven å gå tilbake i sløydens historie som et bidrag til en utvikling av trearbeid i grunnskolen.

Problemområde og avgrensning

Masteroppgavens problemstilling er; Hva kan videreføres og fornyes fra et historisk læreverk i sløyd for å styrke dagens undervisning i trearbeid?

Min problemstilling er formulert ut ifra en hypotese om at det er kvaliteter å finne i gamle lærebøker av verdi for dagens undervisning. Mitt problemområde er inspirert av førstelektor ved Høgskolen i Vestfold, Thollef Thorsnes (2012) og boken *Tresløydhistorie: Fra hendig til unyttig?*, som jeg vil komme tilbake til i underkapittelet *tidligere relevant forskning*.

Ved å studere et historisk læreverk i sløyd håper jeg å kunne si noe om hvilket innhold skolen har utviklet seg bort fra og hvilket innhold som med fordel kan videreføres til trearbeid i dagens grunnskole. Jeg har avgrenset oppgaven til å kun omhandle første til syvende årstrinn i grunnskolen.

Jeg har valgt å undersøke innholdet i faget sløyd da det kom inn i Norsk skole rundt 1900 (Kjosavik 2001). For å avgrense undersøkelsesfeltet har jeg valgt å bruke læreverket *Hjelp til selvhjelp, Sløyd lære for skole og hjem* forfattet av Hans Konrad Kjennerud, som gjerne blir omtalt som Norges største sløyd pioner. Læreverket er fra 1911 og det var retningsgivende for sløydens innhold da faget kom inn i Norsk skole. *Hjelp til selvhjelp, Sløyd lære for skole og hjem* var Kjennerud sitt mest kjente og brukte læreverk, bestående av tre innbundne bøker. Kjennerud er den sentrale forfatteren i bøkene, men også sløyd lærer og snekker, Karl Løvdal og statsarkitekt Baltazar Lange har bidratt (Digranes, 1933; Thorsnes, 2012). Utgaven jeg har fått tak i ble opprinnelig trykket hos W.C. Fabritus & sønner's boktrykkeri i 1911. Denne finnes i nytt opplag fra 2014 gjennom Enebakk husflidlag i samarbeid med Flisby'n forlag (Kjennerud, 1911/2014).

Jeg har valgt en praktisk tilnærming til min undersøkelse av *Hjelp til selvhjelp, Sløyd lære for skole og hjem*, der jeg vil gjennomføre oppgaver fra Kjenneruds læreverk. Jeg har valgt å ta med de obligatoriske oppgavene fra den første boken i undersøkelsen, noe som tilsvarer 25 oppgaver. Hensikten med en slik undersøkelse er å selv erfare progresjonen i oppbygningen og innholdet i læreboka.

Mine erfaringer vil danne grunnlaget for oppgavens empiri og drøftes opp mot oppgavens kontekst, som handler om trearbeidets posisjon da sløyd ble et skolefag, i dagens skole og fremtidens skole. Jeg bruker også Karen Brønnes (2009) *fire diakrone perspektiv* og Wolfgang Klafkis (2001) *dannelsesteori* som oppgavens teoretiske forankring.

For å danne meg et bilde av sløydens posisjon da det ble et skolefag er det relevant å studere folkeskoleloven fra 1889 (Folkeskolelovene, 1889), normalplanen for landsfolkeskolen fra 1922 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1922) og for byfolkeskolen fra 1925 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1925). Dagens situasjon for trearbeid i skolen blir belyst gjennom rapportene *Det muliges kunst. Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren* (Birkeland et al., 2014), *Arts and cultural education in Norway 2010/2011* (Bamford, 2012), *Kompetanseprofil i grunnskolen* (Lagerstrøm et al., 2014) og skolefagsundersøkelsen 2011 (Espeland et al., 2013).

I tillegg til disse bruker jeg gjeldene læreplan for kunst og håndverk (LK06).

Fremtidsperspektivet i oppgaven er hentet fra utredningen *Fremtidens skole, fornyelse av fag og kompetanser* (NOU 2015:8, 2015), Stortingsmelding 28 *Fag-Fordypning-Forståelse* (Meld. St. 28, (2015-16), 2016) og mediedebatten i kjølevannet av St.meld.28.

Fagdidaktisk perspektiv

Ved å studere et historisk læreverk i sløyd trekkes oppgavens fagdidaktiske perspektiv til kunst og håndverksfagets historie. Kunnskap om fagets historie er som professor ved Høgskolen i Oslo og Akershus, Liv Merete Nielsen sier «viktig for å kunne delta i utforming av fagets mål og innhold i et fremtidsrettet og bærekraftig samfunnsperspektiv» (Nielsen, 2014, s. 9). Jeg har studert en liten del av kunst og håndverks historie med et mål om å finne kvaliteter i ett undervisningsopplegg som kan videreføres og fornyes for å styrke trearbeidet i dagens grunnskole med et fremtidsrettet perspektiv. Mitt andre fagdidaktiske perspektiv går ut på fagets innhold, studie av et historisk læreverk i sløyd danner ett grunnlag for å mene noe om hva undervisningen i trearbeid bør inneholde i dag. Men oppgavens problemområde kan også trekkes mot fagdidaktikkens kjerne som er hva faget *er* og hva det *ønsker å være* (Nielsen, 2009). I oppgaven knyttes trearbeidets *er* til læreplanen (LK06) og utfordringer knyttet til rom og utstyr og ukvalifiserte lærere i kunst og håndverk, i spørsmålet om hva det *ønsker å være* trekkes både sløydens historie og fremtidsperspektivet inn.

Avklaring av sentrale begreper

Oppgaven tar utgangspunkt i trearbeid i grunnskolen i dag og sløyd i folkeskolen rundt 1911. Sløyd som fag har vi ikke lenger i norsk skole, men trearbeid kan inngå i undervisningen i kunst og håndverk. Jeg har valgt å bruke begrepet sløyd når konteksten er i et fortidsperspektiv. Trearbeid vil bli brukt når det handler om undervisning i og arbeid med tre i dagens skole. Ved å bruke de to begrepene bevisst i oppgaven skiller jeg mellom to tidsperspektiver og håper å unngå forvirring knyttet til dette.

Mitt valgte læreverk for undersøkelsen, *Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem*, vil kun bli omtalt i teksten som «Sløidlære», eller presisert som «Sløidlære I, II eller III». Læreverket består av oppskrifter og fremgangsmåter for å lage en rekke produkter, som sammen danner en modellrekke. Jeg kommer til å bruke ordet modellrekke som en samlebetegnelse for alle gjenstandene jeg har laget fra læreverket og Kjenneruds modellrekke når det gjelder den komplette modellrekken i «Sløidlære».

Oppgavens disposisjon

Oppgaven består av 6 hovedkapitler, som jeg her vil gi en kort oversikt over.

I introduksjonskapitlet presenteres undersøkelsens bakgrunn, problemområde og avgrensning. Samt oppgavens fagdidaktiske perspektiv og avklaring av et par sentrale begreper for oppgaven.

Oppgavens kontekst omhandler tidligere relevant forskning, teoretisk forankring, om sløydfaget rundt år 1900, trearbeidets posisjon i dagens skole og fremtidens skole. Sammen danner dette en innsikt i feltet og grunnlag for drøfting.

Metode for undersøkelsen er rettet mot det praktiske arbeide. Her presenterer jeg *research by design* som metode og hvordan jeg har brukt refleksjon i undersøkelsen.

Undersøkelseskapitlet starter med en **introduksjon** av undersøkelsen med forfatteren av læreverket jeg skal undersøke, lærebokens innhold og valg tatt i den praktiske undersøkelsen. Deretter **presenteres** undersøkelsen systematisk med bilde og informerende tekst. Etter hvert trinn i prosessen kommer det en refleksjonsdel.

Drøftingen tar for seg *hva* som kan videreføres og fornyes fra mitt valgte læreverk og *hvordan* disse elementene kan videreføres og fornyes i dagens skole.

Avslutningen består av oppsummering, konklusjon og veien videre som dreier seg om oppgavens fortsettelse mot en utstilling.

OPPGAVENS KONTEKST

Tidligere relevant forskning

Om lærebøker i sløyd

For utformingen av mitt problemområde har boken til førstelektor ved Høgskolen i Vestfold, Tollef Thorsnes, *Tresløydhistorie: Fra hendig til unyttig?* (2012) vært en sentral inspirasjonskilde. Thorsnes har undersøkt lærebøker i sløyd med et spenn på ca. 100 år. I boken tar han for seg hva som kjennetegner tresløydens utvikling, hvilke dannelsesidealer som ligger bak og hvordan dannelsesidealene har utviklet seg i møte med nye skoleplaner. Innledningsvis begrunner Thorsnes sin interesse for område slik; «Det er viktig å kjenne den historiske dimensjonen, særlig fordi tresløyd gradvis ble fortrent til fordel for annet innhold. Mye av dette er positivt, men tresløyden innehar viktige kvaliteter som ikke er blitt fornyet og tilpasset dagens skole» (Thorsnes, 2012, s. 11).

Thorsnes konkluderer med at trearbeid er godt egnet for hovedområdene i LK06 og at det igjen bør få innta en sentral plass i skolen. Det beste fra sløyden må ifølge Thorsnes videreføres og videreutvikles for å møte nye krav dagens skole stiller. Thorsnes trekker frem at trearbeid bør komplementeres med grunnleggende ferdigheter som tegning, skriving, regning, digitale verktøy og innlemme trearbeid «i læringsprosesser med relasjonell kunst, sosiale medier og multimodal meningsskaping» (Thorsnes, 2012, s. 119). Fornyelsen og videreføringen av trearbeid tar Thorsnes videre i boken *Tresløyd og multimodal skapende praksis* (2015). I denne boken tar Thorsnes opp kunst og håndverksfagets nye utfordringer, grunnet endringer i form, uttrykk og den digitale verden. Boken presenterer kunstteori og tresløyd, kombinert med læreplanaktuelle oppgaveløsninger.

Om håndverk

Forfatteren og mureren Mattias Tesfaye (2013) bidrar til å styrke håndverkets posisjon i samfunnet med boken, *Kloge hænder: et forsvar for håndværk og faglighed*. Tesfaye ser tendenser til at håndverksyrker stadig får lavere status i samfunnet, til fordel for mer teoretiske yrker. Håndverkerens erfaringer og innsikt blir oversatt i et samfunn som baserer seg på et teoretisk verdenssyn. I likhet med Sosiologen Richard Sennett (2008) setter Tesfaye en forbindelse mellom *hode* og *hånd*. Det langsomme arbeidet utløser refleksjon og fantasi, forholdet mellom *hode* og *hånd* i det praktiske arbeidet skaper rom til å tenke løsningsorientert og kritisk (Sennett, 2008). Tesfaye bruker uttrykket i forholdet mellom manuelt arbeid og teori. Han påpeker at hverken *hodet* eller *hånden* kan utvikles hvis de ikke arbeider tett sammen (Teskfaye, 2013).

Teskfaye (2013) mener at vi i dag opplever et brudd mellom skaper og bruker, Det har skjedd en fremmedgjøring mellom oss selv og de tingene vi omgir oss med. Kunst og håndverk kan bidra med å gi elever en materiell bevissthet. Sennett setter ordet materialisme i en sammenheng med å se verdien av tingene som omgir oss. Ved å forstå kvalitet og tiden som ligger bak godt arbeid bringer det med seg en mer human tilnærming til materialismen (Sennett, 2008). Et slikt syn på materialisme kan ses i sammenheng med naturlige ressurser og klimaendringer. Filosof Arne Johan Vetlesen mener at naturen har blitt abstrakt for oss, at vi er løsrevet fra det naturen betyr for at vi kan leve de livene vi gjør i dag. Naturens formål for samfunnet er i dag et spørsmål om hva den kan utnyttes til, vi har ingen erfart kunnskap om ressursforbruket på jorda (P2s magasin for etikk og livssyn, 2017). I arbeidet med å skape kompetente forbrukere kan kunst og håndverk og trearbeid i grunnskolen bidra til kunnskap om kvalitet, innsikt i naturens ressurser og produktutvikling (Foros og Vetlesen, 2012).

Masteroppgaver om trearbeid i grunnskolen

Det har blitt skrevet flere masteroppgaver innen emnet trearbeid. Prioriteringen av fagfeltet er et emne som flere har problematisert i sine oppgaver. Bodil Hage Hansen (2015) skriver om skolelederes prioriteringer og verdsetting av trearbeid og treverksteder i grunnskolen. Hennes undersøkelse belyser hvilken situasjon grunnskolen står i. I den praktiske delen til Hansen utforsker hun hvordan ulike rammefaktorer spiller inn på sitt eget praktiske arbeid.

Sander Magnus Hofsøy (2015) sin masteroppgave har en lignende problemstilling som Hansens. Han fokuserer på skoler i Tromsø og stiller seg spørsmålet om det legges til rette for trearbeid i undervisningen. Hofsøy undersøker også hvordan han kan gjøre sentrumstapping både funksjonell og dekorativ.

Den siste masteroppgaven jeg har funnet innen denne problemstillingen er Nina Høiby (2014) sin. Hun retter blikket mot læreren og deres egne prioriteringer av trearbeid i kunst og håndverksfaget. Hennes mål er å belyse undervisningen innhold og undervisningspraksis på mellomtrinnet. Nedprioritering av kunst og håndverk generelt oppfatter jeg som et emne mange er opptatt av.

Av masteroppgaver med en praktisk tilnærming finnes blant annet Mette Gårdvik (1998) sin oppgave, hun utforsker hvilke kunnskaper hun kan tilegne seg med treskjeen som utgangspunkt. Gårdvik undersøkte skjeen for å tilegne seg kunnskap om tre som materiale, hun tilegnet seg også kunnskaper om enkle redskaper, form og funksjon.

Mette Gårdvik har senere arbeidet videre med spikkekniven som emne. I *FoU i praksis 2009: rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanning* har hun skrevet en artikkel som handler om hvorfor det er viktig å ivareta kunnskapen og erfaringen knyttet til kniven som redskap. Gårdvik har gått inn i problemstillingen ved å observere forskjellige aldersgrupper for å skape en helhetlig forståelse for tilrettelegging og undervisning med kniv som verktøy. Det kommer frem i teksten at Gårdvik er opptatt av at barn skal få arbeide med kniv helt fra barnehagealder, dette for å skape respekt for redskapet og opparbeide kunnskap og erfaringer.

Teoretisk forankring: Brønne og Klafki

Som nevnt har jeg valgt Karen Brønnes (2009) fire diakrone perspektiver og Wolfgang Klafkis (2001) dannelsesteori som teoretisk forankring.

Brønne har utviklet fire diakrone perspektiver for faglige strømninger som har preget kunst og håndverk gjennom tidene. Jeg har valgt å bruke Eva Lutnæs (2011) sin sammenfatning av disse perspektivene, dette er fordi Brønne ikke gir en kortfattet definisjon av hvert perspektiv, men synliggjør deres nyanser og mangfold. Lutnæs sin versjon kan anses som et teoretisk verktøy for å forstå essensen i Brønnes perspektiver.

Perspektiv 1: Encyklopedisk danningsideal, teknikk- og materialtame (Brønne, 2009), omdøpt av Lutnæs (2011) til flid og ferdighet gjennom reproduksjon av modeller.

Undervisningens mål er å forberede elevene til et arbeidsliv i industrien og gi dem nødvendige ferdigheter til bruk i hjemmet. Elevene kopierer lærerens modeller med en progressiv oppbygning, hvor det forventes at elevenes produkter er en reproduksjon av gjennomgått lærestoff, hvor bestemte kvaliteter i arbeidet gjenkjennes. Gjennom dette arbeidet skal elevene utvikle flid, arbeidsdisiplin og kognitive og motoriske ferdigheter (Lutnæs, 2011).

Perspektiv 2: Formaleestetisk oppdragelse.

Undervisningen skal utvikle elevenes kvalitetssans og gi de grunnlaget for å oppleve kunst.

Skolen skal oppdra elevene til å ta gode valg når de skal kjøpe eller produsere noe til hjemmet. Elevene skal lære seg å gjenkjenne, sette pris på og benytte gitte kjennetegn for god form, komposisjon og fargesammensetning (Lutnæs, 2011).

Perspektiv 3: Karismatisk holdning (Brønne, 2009) eller frigjøring av iboende skapende uttrykk.

Målet er å støtte elevenes naturlige kreative utvikling. Det iboende potensiale skal dyrkes frem til et personlig uttrykk i en skapende prosess. Det tekniske eller gitte standarder innen form og uttrykk er et hinder for denne utviklingen av ekte og spontane uttrykk (Lutnæs, 2011).

Perspektiv 4: Kritisk bildepedagogikk (Brønne, 2009) eller kritisk og medskapende samfunnsaktør.

Undervisningen skal skape reflekterende og deltagende samfunnsborgere. Sentralt står utvikling av elevenes vurderingskompetanse, kunnskap om vår kulturs visuelle kommunikasjon og påvirkning. Elevene skal kunne kritisk analysere samfunnets visuelle kultur for å bli en bevisst mottaker (Lutnæs, 2011).

Brønnes perspektiver kan benyttes for å kategorisere strømninger innen trearbeid i skolen, plassere «Sløyd lære» i et historisk perspektiv og synliggjøre ulikheter mellom dette perspektivet og dagens.

Senere i oppgaven vil jeg komme inn på argumenter for innføringen av sløyd i skolen, ett av disse var at sløyd var dannende for elevene (Kjosavik 2001). Jeg har valgt å bruke Wolfgang Klafkis dannelsessteori som et grunnlag for å forstå hvordan dannelsesidealer har påvirket sløydens innhold.

Klafki kategoriserte dannelsessteorier til to motsettende grupper, material dannelse og formal dannelse (Klafki, 2001). Material dannelse knyttes til skolens faglige innhold og hvilken dannende effekt det har på barnet. Kultur- og samfunnsstoff er de sentrale bærerne av material dannelse og elevene skal tilegne seg en bestemt kunnskap eller tenkemåte (Klafki, 2001). Mens material dannelse legger vekt på innholdet, tar formal dannelse utgangspunkt i hvilken effekt innholdet har på barnets indre. Barnet skal få muligheter til å trene sine personlige evner (Klafki, 2001).

Hvis en lærer f.eks. sier det viktigste med undervisningen er at elevene lærer seg grunnleggende teknikker i arbeid med tre er dette trekk fra en material dannende tankegang. På den annen side er det typiske trekk fra formal dannelse om læreren ikke legger så stor vekt på det tekniske i undervisningen, men mener at hovedformålet er at elevene utvikler selvstendighet, tålmodighet, lærer seg å samarbeide osv.

Klafki mener at disse to kontrasterende dannelsessteoriene ikke er hverandres motsetninger, men hverandres forutsetninger, Klafki forente derfor disse to sidene og kalte det kategorial dannelse. Kategorial dannelse er et samspill mellom kunnskapstilegnelse og personlighetsutvikling (Hohr, 2011).

Innenfor et utdanningsløp kan ikke elever lære seg alt. Klafki poengterer at det ikke er mengde kunnskap som er det viktigste i dannelsesprosessen, det viktige er å velge ut allmenne kunnskaper som kan ha en overføringsverdi for elevene og brukes for å se strukturer i samfunnet. Dette kaller Klafki *eksemplarisk* undervisning (Klafki, 2005).

Klafki og Brønne vil videre bli brukt som et grunnlag i drøftingskapittelet.

Innføring av sløyd i norsk skole

Håndarbeidsfagene kom gradvis inn i skolen etter en sped begynnelse i 1850-årene (Kjosavik 2001). For å finne ut noe om hvordan sløydundervisningen var når «Sløyd lærer» av Hans Konrad Kjennerud ble brukt som læreverk har jeg valgt å se på folkeskoleloven fra 1889, som gjorde tegning, sløyd og håndarbeid obligatoriske fag for byfolkeskolen (Folkeskolelovene, 1889). Jeg har også sett på Normalplanen for landsfolkeskolen fra 1922 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1922) og Normalplanen for byfolkeskolen fra 1925 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1925).

For å legitimere sløyd som skolefag ble det argumentert utfra nyttehensyn, fagets dannende affære og bevaring av kulturarv. Sløyd arbeidet skulle fremme glede over kroppsarbeid, selvstendighet, orden, oppmerksomhet, flid osv. Men av selve undervisningen er det vanskelig å legge frem en generell karakteristikk. Den forgikk på forskjellig måte fra kommune til kommune. Ulike lover for by og land, kommunenes selvstyre og svært kortfattede, veiledende læreplaner førte til store variasjoner i undervisningen. (Kjosavik 2001; Thorsnes, 2012). Byfolkeskolen og landsfolkeskolen ble først samlet under en felles lov i 1959 (Kjosavik, 2001).

I Norge ble det stort sett ansatt utdannede sløyd lærere for å undervise i sløyd, selv om det enkelte steder ble ansatt håndverkere til undervisningsstillingen. Begrunnelsen for det sistnevnte var at håndverkere hadde større faglig innsikt og var dyktigere i sløyd arbeidet. Sløyd lærere ble utdannet ved lærerskolene, hvor det ble brukt to timer i uken på sløyd opplæringen, tilsammen 320 timer etter endt sløyd lærerutdanning (Digranes, 1933).

I 1885 ble det gjennomført en undersøkelse over antall allmueskoler som hadde innført håndarbeid for gutter og jenter. Bak denne undersøkelsen stod kommisjonen som skulle utarbeide de nye lovene for folkeskolen, oppnevnt i 1885. Av 621 kommuner hadde 106 innført håndarbeid for jenter, mens kun 53 kommuner hadde innført håndarbeid for gutter. En av grunnene til den store forskjellen var at håndarbeid for jenter ble sett på som mer nyttig enn håndarbeid for gutter. Jenter trengte å lære seg håndarbeid både som fremtidige hustruer som skulle stelle i hjemmet og for å lære seg et håndverk som kunne sørge for et levebrød. Kvinner hadde ikke mulighet til en videre utdanning slik som menn (Kjosavik, 2001).

Fra 1889 kan sløyd, tegning og håndarbeid regnes som obligatoriske fag i skolen, da kom lovverket for landsfolkeskolen og byfolkeskolen (Kjosavik, 2001; Folkeskolelovene, 1889). Folkeskolen var syv-årlig og beregnet på barn mellom syv og fjorten år. Landsfolkeskolen var bestående av to avdelinger. Første avdeling var med elever fra 7-10 år, andre avdeling var beregnet på barn fra 10-14 år (§2). Byfolkeskolen var oppdelt i tre avdelinger, 7-10 år, 10-12 år og 12-14 år (§2). Klasseantallet i landsfolkeskolen skulle etter paragraf §4 ikke være over 35 stk., i byfolkeskolen skulle ikke klasseantallet oversige 40 stk. (§ 5) (Folkeskolelovene, 1889).

Ved landsfolkeskolen skulle det være 12-15 uker undervisning årlig. En skoleuke for småskolen (7-10år) inneholdt 30 undervisningstimer i uken, for andre avdeling (10-14 år) var det 36 undervisningstimer i uken (§ 5) (Folkeskolelovene, 1889). For byfolkeskolen skulle det være undervisning daglig, med henholdsvis 24 timer i uken for de to første avdelingene (7-10 år og 10-12 år). For tredje avdeling (12-14 år) skulle den ukentlige undervisningen være mellom 18-24 timer i uken (§3). Det står ikke hvor mange skoleuker det var i ett år i byfolkeskolen, men fridager skulle utgjøre 12-16 uker (§12)

noe som kan bety at det var 36-40 undervisningsuker i året (Folkeskolelovene, 1889).

Paragraf 6 viser til hvilke fag det skal undervises i ved landsfolkeskolen, og i andre avdeling (10-14 år) skal det «i den udstrækning, omstændighederne tilsteder, gives undervisning i et eller flere af fagene: Haandarbeide, legemsøvelser og tegning» (Folkeskolelovene, 1889, s. 5. §6).

For byfolkeskolen var det andre bestemmelser vedrørende håndarbeid. I første avdeling (7-10 år) skulle det undervises i håndarbeid for jenter og det var opp til kommunene om det også skulle undervises i håndarbeid for gutter. I andre avdeling (10-12 år) ble håndarbeid for både gutter og jenter obligatoriske. I tredje avdeling (12-14 år) skulle byfolkeskolen undervise i de samme fagene som i andre avdeling «... samt saa mange af de øvrige ovenfor nævnte fag, som i skoleplanen bestemmes» (Folkeskolelovene, 1889. s. 39. §4). Håndarbeid inngikk i de øvrige fag og dermed varierte det fra kommune til kommune om faget inngikk i undervisningen ved tredje avdeling (Folkeskolelovene, 1889).

Kommunen hadde råderett over skolene og derfor var det også de som hadde ansvaret med å utarbeide skoleplaner for undervisningen (Kjosavik, 2001). Kompetansen i kommuner til å utarbeide disse planene var begrenset, så for å hjelpe kommunene med å utarbeide de lokale planene ble den første Normalplanen for landsfolkeskolen utgitt i 1922 og for byfolkeskolen i 1925 (Kjosavik, 2001; Kirke- og undervisningsdepartementet, 1922 og 1925). I Normalplanen for landsfolkeskolen 1922 er målet for sløydundervisningen «å lære elevene å bruke det vanligste verktøi og å gi dem øvelse i å lage enkle ting av tre» (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1922. s. 75). Normalplanen for byfolkeskolen 1925 har tre felles mål for håndarbeid for jenter og gutter, «Å øve elevene i praktisk arbeid, så de kan bli mest mulig selvhjulpene», «venne dem til renslighet, orden og nøiaktighet» og «øve dem i riktig bruk av verktøi og lære dem å nytte ut materialene på beste måte» (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1925. s. 70).

Målene er undervisningsrettet, de angir konkret hva undervisningen skal bestå i. For byfolkeskolen er det også mål for det som skjer rundt undervisningen. I tillegg til dette finnes også undervisningens innhold i Normalplanene, det vi i dag ville kalt læreplan.

TIMEFORDELING.													
	Udelt skole		Todelt skole		Tredelt skole			Firdelt skole					
	I	II	I	II	III	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Kristendoms-kunnskap	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4
Norsk	12	11	12	10	12	11	10	12	12	10	10	10	10
Heimbygds-kunnskap	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4
Geografi	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Historie	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Naturkunnskap	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4
Regning	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Skrivning	4	3	4	3	4	3	2	4	4	3	2	2	2
Sang	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2
Tegning	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Håndarbeid													
Gymnastikk			1		1	2					2	2	2
Sum	30	36	30	36	30	36	36	30	30	36	36	36	36
	Femdelt skole				Seks- og syvdelt skole								
	I	II	III	IV	V	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Kristendoms-kunnskap	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4
Norsk	12	12	10	10	10	12	11	11	10	10	9	9	9
Heimbygds-kunnskap	5	4				6	6	6					
Geografi		2	2	2	2				2	2	2	2	2
Historie		2	2	2	2				2	2	2	2	2
Naturkunnskap		3	4	4	4				2	2	4	4	4
Regning	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Skrivning	4	4	3	2	2	3	3	3	3	3	1	1	1
Sang	1	2	2	2	2	1	1	3/2	3/2	1	1	1	1
Tegning		2	2	2	2			2	2	2	2	2	2
Håndarbeid									2	2	4	4	4
Gymnastikk		2	2	2	2			3/2	3/2	1	2	2	2
Sum	30	30	36	36	36	30	30	30	36	36	36	36	36

Figur 2. Timefordelingstabell for landsfolkeskolen. Hentet fra Normalplanen for landsfolkeskolen, s. 89.

TIMEFORDELINGSTABELL.												
	(Gutter).							Sum				
	I	II	III	IV	V	VI	VII					
Kristendoms-kunnskap	6/2	3	3	3	3	3	3	21				
Norsk, hjemstedslære	14	11	9	6	6	6	7	59				
Regning	4	4	4	5	5	5	5	32				
Historie		2	2	2	2	2	2	8				
Geografi				2	2	2	2	8				
Naturkunnskap				2	2	3	3	10				
Skrivning	3	3	2	2	2	1		13				
Tegning				2	2	2	2	8				
Sang				1	2	2	1	8				
Gymnastikk				2	2	2	3	11				
Håndarbeid		3	3	2	2	2	2	14				
Sum	24	24	24	30	30	30	30	192				
	(Jenter).							Sum				
I	II	III	IV	V	VI	VII						
Kristendoms-kunnskap	6/2	3	3	3	3	3	3	21				
Norsk, hjemstedslære	14	11	9	6	6	5	6	57				
Regning	4	4	4	5	4	4	5	30				
Historie		1	2	2	2	1		6				
Geografi				2	2	2	1	7				
Naturkunnskap				2	2	2	2	8				
Skrivning	3	3	2	1	1			10				
Tegning				2	2	2	2	8				
Sang				1	2	2	1	7				
Gymnastikk				2	2	2	1	9				
Håndarbeid		3	3	4	4	4	4	22				
Husstell						3	4	7				
Sum	24	24	24	30	30	30	30	192				

Figur 3. Timefordelingstabell for byfolkeskolen. Hentet fra Normalplanen for byfolkeskolen, s. 83.

I Normalplanen for landsfolkeskolen står det hvilke teknikker eller redskaper det skal undervises i fra 4 til 7 klasse. I Normalplanen for byfolkeskolen står det i tillegg oppført en modellrekke oppdelt for 5-7 klasse (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1922 og 1925). Denne henvisningen vil jeg bruke som referanse for hvilken aldersgruppe de ulike trinnene i Kjenneruds modellrekke ble ansett som egnet.

Som tidligere nevnt var det store forskjeller fra kommune til kommune når det gjelder sløydens stilling i folkeskolen. Jeg har allerede kommet inn på i hvilken grad sløyd var et obligatorisk fag, men kommunene stod fritt til å bestemme omfanget av undervisningen, dette førte til at mange elever fikk svært begrenset undervisning i sløyd (Kjosavik, 2001).

Timefordelingstabellen over (figur 3 og 4) viser de ulike fagenes ukentlige timetall for landsfolkeskolen og byfolkeskolen, hentet fra normalplanen 1922 og 1925. Disse tabellene er ikke en oversikt over hvordan praksisen var i kommunene, ettersom normalplanene kun var til hjelp og ikke forpliktende (Kjosavik, 2001).

Det er en tydelig ulikhet mellom byfolkeskolen og landsfolkeskolens timetall i håndarbeid. For landsfolkeskolen blir sløyd først tildelt timer for seks- og syvdelt skoler hvis vi tar utgangspunkt i at dette timetallet gjelder håndarbeid både for gutter og jenter. I normalplanen for byfolkeskolen står sløyd oppført først i 5 klasse, for de lavere trinnene er det andre materialer som er oppført. Det er dermed kun to timer i uken de tre siste trinnene i skolen som består av sløyd undervisning (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1922 og 1925).

Trearbeid i dagens skole

For å belyse trearbeidets situasjon i skolen i dag har jeg valgt å se på *Det muliges kunst. Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren* (Birkeland et al., 2014), *Arts and cultural education in Norway 2010/2011* (Bamford, 2012), *Kompetanseprofil i grunnskolen* (Lagerstrøm et al., 2014) og skolefagsundersøkelsen 2011 (Espeland et al., 2013). Jeg har valgt disse tekstene fordi de gir et bilde av situasjonen for kunst og håndverk i dag. Funn i undersøkelsene berører rammefaktorer som rom, utstyr og læreres kompetanse. I tillegg til disse bruker jeg også læreplanen for kunst og håndverk (LK06).

Anne Bamford (2012) sier i sin rapport *Arts and cultural education in Norway* at hun på bakgrunn av sine observasjoner ser at mange skoler har mistet eller redusert sine spesialrom for praktiske fag. Denne nedgangen kan ifølge Bamford skyldes at mange nye skoler er innrettet med åpne plan og flerbruksløsninger, og at det i norsk skole mangler kvalifiserte lærere til praktiske fag (Bamford, 2012). Rapporten har en unyansert fremstilling av situasjonen for faglærere i kunst og håndverk. Det kommer ikke frem i rapporten at faglærere eksisterer og at problemet er at faglærere ikke ansettes. Snarere kan det ifølge rapportens vinkling se ut som om det ikke utdannes tilstrekkelig kvalifiserte lærere i kunst og håndverk.

Rapporten *Det muliges kunst. Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren* (Birkeland et al., 2014) er en undersøkelse som har hatt som mål å komme frem til forslag til en bedre koordinert og samlet innsats i arbeidet med kunst og kultur for barnehage og skole. Selv om undervisningssituasjonen i kunst og håndverk er utenfor ekspertgruppens mandat, oppdaget de bekymringsfulle tendenser i skolen. De sier blant annet at “vi er i ferd med å få en skole og barnehage der opplæring i kunst og kultur ikke er prioritert og mangler handlingsrom” (Birkeland et al., 2014, s. 15). De fremhever også bruken av begrepet basisfag (f.eks. norsk, engelsk og matematikk) som noe negativt. De understreker at alle fag i skolen er like viktige og må prioriteres i lik grad. De advarer om at kompetansen i de estetiske fagene står i fare for å forfalle, og at elever kan miste tilbud de har krav på (Birkeland et al., 2014). I likhet med Bamfords rapport kommer det også frem i denne rapporten store lokale forskjeller i rom og utstyr til kunst og håndverk, “utstyrssituasjonen for de estetiske fagene i skolen i

stor utstrekning er så mangelfull at det vurderes som krise for arbeid med fagenes innhold” (Birkeland et al., 2014, s. 73). Det trekkes for øvrig frem at en stor andel av lærerne som underviser i kunst og håndverk i dag ikke har relevant faglig fordypning (Birkeland et al. 2014).

Relevant for spørsmålet om lærerens kompetanse er *Kompetanseprofil i grunnskolen* (Lagerstrøm et al., 2014), hvor læreres formelle kompetanse i de fag de underviser i kartlegges. Totalt har 56,1% av lærerne i kunst og håndverk formell kompetanse i faget, mens kun 10,2% har 60 studiepoeng eller mer, som da omfatter faglærere, mastergrad og andre retninger innen fagområdet.

Skolefagsundersøkelsen 2011 tar for seg situasjonen for praktiske og estetiske fag på barneskolen slik den oppleves av praktiserende lærere (Espeland et al., 2013). I denne undersøkelsen kommer det frem at ved mange skoler legges det rammebetingelser (bl. annet rom, utstyr, klassestørrelse) som gjør verkstedsundervisning utfordrende. Det trekkes også en sammenheng mellom relevant utdanning og kompetanse og hvor mye håndverk eleven får i sin undervisning. 34,3% av lærerne i rapporten forteller at ved deres skole er det enten svært dårlig eller ingen utstyr til arbeid med tre. 29,5% av lærerne rapporterer en nokså stor, stor eller svært stor grad av undervisning i materialet tre. 40% av lærerne rapporterer at treverk utgjør en liten eller ingen grad i undervisningen (Espeland et al., 2013).

Av undersøkelsen kom det også frem en forskjell mellom mannlige og kvinnelige læreres prioriteringer av ulike materialområder. Det var en tendens til at lærerne underviste mest i de materialområdene de følte seg mest kompetente i, hvorav kvinnelige lærere kvalifiserte sin kompetanse i trearbeid som lavere enn hva mannlige lærere gjorde (Espeland et al., 2013). For kunst og håndverk var det 209 respondenter, hvor en stor prosentandel var kvinner (89,3%). Gjennomsnittlig hadde lærerne ett år relevant utdanning, 53% hadde 15 studiepoeng eller mindre utdanning, mens syv stykker av 209 respondenter hadde hovedfag eller master i formgivning, kunst og håndverk (Espeland et al., 2013).

Funnene fra rapportene over tegner et negativt bilde over hvordan tilstanden i kunst og håndverk er i skolen i dag. Noe av det mangelen på kvalifiserte lærere og få midler til materialer og redskaper medvirker til er en teoretisering av faget (Gilje og Aslaksen, 2017).

Trearbeidets plass i LK06

LK06 beskriver hva elevene skal kunne etter endt utdanning. Planen er målstrukturert, med stor metodisk frihet for lærere og skoler (Nielsen, 2009). Med kompetansemål som kan løses med ulike teknikker, har lærerne i kunst og håndverk stor metodefrihet og kan derfor velge om tresløyd i større eller mindre grad skal inngå i sin undervisning.

Læreplanen er et formelt, styrende dokument for skolens praksis, men den beskriver ikke hva som er den reelle praksisen ute i skolene. LK06 kan tolkes ulikt på ulike skoler. Skolens tradisjon eller rammer skoleledere setter for faget kan være avgjørende for hvordan kunst og håndverk gjennomføres på ulike skoler (Nielsen, 2009).

Med målformuleringer som «eksperimentere med form, farge og rytme i border» og «bruke enkle, hensiktsmessige håndverktøy i arbeid med leire, tekstil, skinn og tre» (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 4), gis det ingen klare føringer for skolens utvalg av verktøy og heller ingen retningslinjer for utforming av treverksted. Dermed blir det opp til hver enkelt skoleledelse hva som prioriteres vedrørende rom og utstyr. Kunst og Design i skolen har kommet med en liste over anbefalte verktøy og inventar for verkstedsundervisning i blant annet tre. Listene er veiledende og kan brukes som et verktøy for lærere i kunst og håndverk (Kunst og Design i skolen, udatert).

LK06 inneholder 50 kompetansemål i kunst og håndverk for første til syvende årstrinn. Disse er delt inn i hovedområdene visuell kommunikasjon, design, kunst og arkitektur. 23 av målene kan etter min beregning oppnås eller delvis oppnås ved å arbeide med tre som materiale. Halvparten av disse målene kan kun oppnås eller delvis oppnås om trearbeidet inneholder en gitt form for dekorative elementer, formelementer eller har en gitt kunstform som utgangspunkt. Det er ikke mange kompetansemål som ordrett går ut på praktiske ferdigheter i et materiale som treverk, men jeg mener LK06 allikevel gir et rom for å arbeide med tre som materiale.

Fremtidens skole

Grunnopløringen skal bidra til å utvikle elevenes kunnskap og kompetanse slik at de kan bli aktive deltakere i et stadig mer kunnskapsintensivt samfunn. Samtidig skal skolen støtte elevene i deres personlige utvikling. Dagens og morgendagens samfunn stiller en rekke nye krav til deltakelse i arbeidsliv, organisasjonsliv, i hjem og fritid. «Samfunnsutviklingen omfatter kommunikasjons- og medieteknologier i rask utvikling, utfordringer med bærekraftig utvikling, demografiske endringer lokalt og globalt med etnisk, kulturelt og religiøst mangfold, urbanisering, forbruksvekst og et kunnskapsbasert og internasjonalt arbeidsliv» (NOU 2015:8, 2015 s. 8).

Denne samfunnsutviklingen er utgangspunkt for utredningen *Fremtidens skole, fornyelse av fag og kompetanser*. I utredningen presenterer Ludvigsen-utvalget fire kompetanseområder som vil være viktige for elever fremover, hvilke endringer som må gjøres i fagene for at elevene skal utvikle disse kompetansene og hva som kreves av ulike aktører i grunnoppløringen for at fornyelse av skolens fag skal bidra til god og fremtidsrettet læring for elevene. Kompetanseområdene som ligger til grunn for fornyelsen er fagspesifikk kompetanse, kompetanse i å lære, kommunisere, samhandle og delta og utforske og skape (NOU 2015:8, 2015).

I april 2016 kom Stortingsmelding 28 *Fag-Fordypning-Forståelse* fra Kunnskapsdepartementet, som er en oppfølging av Ludvigsen-utvalgets utredning (Meld. St. 28, (2015-16), 2016). I Oktober 2016 ble meldingen behandlet av Stortinget og i pressemeldingen «Viktig fornyelse av Kunnskapsløftet» forekommer det at Stortinget i all hovedsak slutter seg til regjeringens forslag (Pressemeld; 97-16. 2006). I Stortingsmeldingen presiseres det at alle fag i grunnskolen skal fornyes slik at det legges til rette for at elever skal kunne fordype seg og få en større forståelse av lærestoffet. Læreplanen skal forenkles med tydelige prioriteringer i fagene, god progresjon og bedre sammenheng mellom fag (Meld. St. 28, (2015-16), 2016; Kunnskapsdepartementet, 2017).

Dybdeløring er et sentralt ord i St.meld. 28 (Meld. St. 28, (2015-16), 2016). I ordet inngår både læringsprosessen og læringsutbytte. En læringsprosess som fremmer dybdeløring kjennetegnes ved at elevene får fordypet seg i læringsstoffet over tid og at de får tilbakemeldinger og utfordringer som samsvarer med deres faglige utvikling. Ved dybdeløring kan elevene få en god og varig forståelse av fagstoffet og slik være i stand til å praktisere kunnskapen.

For å legge til rette for dybdeløring vil Kunnskapsdepartementet endre kompetansemålenes omfang slik at de støtter en fordypning innen fagområdene. «Mange mål i fagene, sett i lys av den tiden man har til rådighet, bidrar til at det ikke er nok tid til fordypning. Det kan føre til at elevene lærer litt om mye uten å oppnå varig kunnskap og forståelse» (Meld. St. 28, (2015-16), 2016, s. 33).

I meldingen brukes samlebetegnelsen praktiske og estetiske fag for musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse. Disse fagene omtales som «en sentral og naturlig del av skolen» (Meld. St. 28, (2015-16), 2016, s. 48), og det etterlyses en større bevissthet om og satsning på de praktiske og estetiske fagene (Meld. St. 28, (2015-16), 2016).

Et av forslagene er å skjerpe kompetansekravene for nyansatte lærere i de praktiske og estetiske fagene. Det oppfordres også til at det legges til rette med spesialrom og utstyr (Pressemeld; 97-16. 2006, Meld. St. 28, (2015-16), 2016). Professor ved Høgskolen i Oslo og Akershus, Liv Merete Nielsen mener disse forslagene er avgjørende for å heve håndverksfaget i skolen, i tillegg til å dele elevgrupper slik at lærerne rekker å gjennomføre en god verkstedsundervisning (Nielsen, 2016).

For å styrke håndverket i skolen har det blitt foreslått, og er nå oppe til vurdering i Stortinget (Pressemeld; 97-16. 2006), å dele kunst og håndverksfaget på ungdomstrinnene, jeg har avgrenset oppgaven til å kun omhandle trearbeid på barnetrinnene, men jeg vil allikevel komme litt nærmere inn på dette ettersom det er et svært debattert forslag. Hvis faget deles vil det kunne bli et rent kunst og estetisk fag og et rent håndverksfag med et yrkesrettet fokus. Meningen er at elevene selv skal kunne velge hvilke av retningene de vil fordype seg i (Meld. St. 28, (2015-16), 2016).

Det har kommet flere motreaksjoner til forslaget og det har blitt et eget opprop «nei til deling av faget kunst og håndverk» (Opprop, 2017). Kritikerne er blant annet redde for at oppdelingen vil virke mot sin hensikt. Fryktscenarioet er at det vil være skolelederne som til syvende og sist vil stå med valget mellom å tilby kunst eller håndverk og at de ut ifra økonomiske hensyn velger bort håndverk (Korsmo, 2016; Skårderud, 2016). Å dele kunst og håndverk kan bety at faget mister sin styrke, de to fagfeltene er nært knyttet til hverandre og dette bindeleddet danner et grunnlag for kreativitet og innovasjon (Styret i Kunst og Design i skolen, 2016) og slike kompetanser er etterspurt i skolen, arbeidslivet og samfunnet. Ved å dele kunst og håndverk deles også *hode og hånd*, som i samspill er kjernen til nyskaping (Gilje og Aslaksen, 2017).

Også i læreplanen (LK06) er forholdet mellom kunst og håndverk beskrevet som viktig, «kunnskap om form, farge og komposisjon er avgjørende for å lage produkter som fungerer» (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 2). Vidar Iversen er lærer i samfunnsfag og kunst og håndverk, han ytrer en bekymring i Agderposten i sammenheng med delingen av kunst og håndverk. Iversen skriver at det er «litt merkelig at hovedområdet som skal videreføre håndverkstradisjonen i faget ikke benevnes som «håndverk», men «design»» (Iversen, 2017, s. 21). Videre kan man lese at kompetanser innen håndverk bør komme tydeligere frem i læreplanen når faget skal fornyes (Iversen, 2017).

METODE FOR UNDERSØKELSEN

Problemstillingen min etterlyser hvilke kvaliteter ved et historisk læreverk i sløyd som kan videreføres til dagens undervisning i trearbeid. For å finne svar på dette har jeg valgt en praktisk tilnærming, hvor de 25 oppgavene jeg har gjennomført fra «Sløidlære I» utgjør mitt utvalg. Jeg har valgt å ha et lite utvalg for å kunne gå i dybden av læreverket og få en dypere erfaring fra modellrekken. Disse erfaringene blir grunnlaget for hvordan jeg oppfatter innholdet i «Sløidlære» og påvirker hvordan problemstillingen besvares. Dette gjør at jeg ligger i det kvalitative forskningsparadigmet. Professor Else Marie Halvorsen (2007) karakteriserer den kvalitative metode som forskning med små utvalg, dybdeintervju, fortolkning og forskerens nærvær. Kvalitativ forskning baserer seg på tolkning og refleksjon. Forskeren forsøker å gripe an og forstå ulike perspektiver, som vil gi retning til forskningsprosessen (Alvesson & Skjöberg, 2008).

Research by design

Jeg har valgt å benytte terminologien *research by design* for å beskrive min metodiske tilnærming til problemstillingen. *Research by design* som forskningsmetode baserer seg på at det praktiske feltet er et eget fagfelt, med en særegen viten for feltet og en egen måte å komme frem til denne viten på (Cross, 2006). I artikkelen «Discussions & movements in design research» beskriver Professor Birger Sevaldson (2010) *research by design* som en forskningsmetode hvor de utforskende, skapende og innovative aspektene ved design er tilstede og samlet systematisk i et forskningsspørsmål. Kjernen i *research by design* er å produsere kunnskap ved å delta i handlingen eller utformingen. For at en skapende prosess skal kunne karakterisere seg som forskning presiserer Sevaldson at praksisen er nødt til å suppleres med refleksjon (Sevaldson, 2010).

Ved å bruke *research by design* som metode har jeg som mål å tilegne meg kunnskap om Kjenneruds læreverk som ikke ville vært tilgjengelig ved å studere læreverket fra utsiden, jeg ønsker å avdekke det som ligger skjult i «Sløidlære».

Dette er et læreverk som beskriver en rekke praktiske øvelser, dens hensikt er derfor å formidle sitt innhold til en praktiserende mottaker. Ved å benytte *research by design* mener jeg at jeg kan få en dypere innsikt i modellrekken til Kjennerud.

En reflekterende praktisk prosess

I den praktiske undersøkelsen hadde jeg som mål å finne kvaliteter i modellrekken til Kjennerud som kunne videreføres til undervisningen i trearbeid i dag. For å få en slik innsikt i modellrekken tok jeg på meg en reflekterende forskerrolle i det praktiske arbeidet. Det vil si at jeg både gjennomførte de ulike trinnene i «Sløidlære I», samtidig som jeg reflekterte blant annet over hvordan jeg oppfattet arbeidsgangen i de ulike oppgavene og progresjonen fra trinn til trinn.

Halvorsen (2007) beskriver lignende tilnærming som *egos dobbeltrolle*, den som forsker er kritisk til egen prosess mens den pågår. Hun refererer til Edmund Husserl og Georg Herbert Mead som bruker begrepene (*jeg-fase* og *meg-fase*). I *jeg-fasen* pågår den skapende prosessen, mens i *meg-fasen* tas det ett skritt tilbake for å kunne påta seg en subjektiv dobbeltrolle til eget arbeid. For min undersøkelse var det ikke det faktiske praktiske arbeide jeg skulle være kritiker til, min praktiske undersøkelse gikk heller ut på være reflekterende til hvordan jeg erfarte modellrekken underveis. Jeg forsøkte derfor å unngå å veksle mellom en intuitiv og en analytisk arbeidsmåte; *meg-fase* og *jeg-fase*, jeg var heller i en reflekterende praktisk prosess hele veien.

Halvorsen referer også til filosof Donald Alan Schön, som utviklet begrepene *reflection in action* og *reflection on action* om det å reflektere i en handling. I *reflection on action* reflekteres det underveis i prosessen, mens det reflekteres over ferdig prosess i *reflection on action* (Halvorsen, 2007). Det er Schön sine begrep for den reflekterende prosessen jeg har benyttet i min praktiske undersøkelse. Når jeg lagde gjenstandene fra «Sløidlære» var jeg i en *reflection in action*, i denne fasen brukte jeg en notatbok for å kunne skrive ned tanker samtidig som jeg arbeidet.

Notatboka var også med meg inn i *reflection on action*, hvor jeg reflekterte over det ferdige arbeide, men også over fullførte trinn i modellrekken underveis i prosessen.

INTRODUKSJON TIL UNDERSØKELSEN

Hans Konrad Kjennerud

Hans Konrad Kjenneruds læreverk var, som nevnt tidligere, retningsgivende for sløydens innhold i norsk skole (Kjosavik, 2001). Kjennerud betraktet selv sløyde tegningene sine som sitt viktigste bidrag til pedagogikken for sløyd. Sammen med statsarkitekt Baltazar Lange ga Kjennerud ut et stort plansjeverk til bruk i folkeskolen i 1889. I 1894 kom «sløyde tegninger» i to hefter. «Sløyd lære» ble utgitt 1911 og ble retningsgivende for sløyd undervisningen, spesielt det som angikk arbeidsteknikker. En omarbeidet utgave av «Sløyd lære» kom i nytt opplag så sent som i 1954 (Kjosavik, 2001).

Kjennerud hentet først og fremst inspirasjon til sitt sløydssystem fra Otto Salomon, som utviklet *Nääs-sløyd*, som var det mest anvendte sløydssystemet i Sverige (Digranes, 1933; Kjosavik, 2001). Hovedpunktene i Salomonsens system var følgende:

- 1. Undervisningen skal være progressiv*
- 2. Øvelsene knyttes til en fast modellrekke*
- 3. Undervisningen er individuell*
- 4. Arbeidsrekken ordnes stigende etter vanskeligheten av de øvelser som forekommer i arbeidet*
- 5. Alle øvelser knyttes til en brukbar gjenstand*
- 6. Tollekniven er første og grunnleggende verktøy*
- 7. Verktøyet skal være vanlig snekkerverktøy – ikke særlig konstruert barneverktøy*
- 8. Modellene skal være nyttige bruksting (Digranes, 1933. s.9).*

Modellrekken til Kjennerud var tilpasset norsk husflidstradisjon, men tydelig inspirert av Salomon. Kjennerud la vekt på hjemmets behov for nyttige og gode bruksgjenstander. Barnets egne interesser var ikke bestemmende for innholdet, men Kjennerud mente at nytteverdien i bruksgjenstandene ville bidra til arbeidslyst hos elevene. Det de laget kunne tas i bruk i hjemmet og gis bort til foreldre eller søsken.

Kjennerud var, som mange andre på den tiden opptatt av at sløyden kunne være et middel til oppdragelsen av elevene. Sløyd skulle blant annet bidra til glede for kroppsarbeid, selvstendighet og flid (Kjosavik, 2001).

Læregangen i «Sløidlære»

I tabellen (tabell 1) på neste side presenterer jeg den fullstendige læregangen fra «Sløidlære I, II og III», med de obligatoriske oppgavene fra «Sløidlære I». Oversikten over modellrekkens læregang er ment å gi et kjapt innledende overblikk over oppbygningen av modellrekken.

Oppgavene i «Sløidlære» er delt opp i trinn, og trinnene er igjen delt opp i øvelser. Totalt er det 10 trinn, 30 øvelser og 250 oppgaver i ”Sløidlære I, II og III”. Jeg har valgt å kun føre opp obligatoriske oppgaver fra ”Sløidlære I” i tabellen. Flere oppgaver innenfor samme rute betyr at man kan velge mellom flere obligatoriske oppgaver.

Jeg har også ført opp hvilket klassetrinn de ulike trinnene i «Sløidlære I» var aktuelle for. Dette er hentet fra Normalplanen for byfolkeskolen 1925 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1925), hvor læregangen og oppgavene samsvarer med den i «Sløidlære».

Tabell 1: Oversikt over modellrekkens læregang

«Sløidlære I»		
Trinn	Øvelse	Oppgave
Trinn 1: Spikking (5. Klasse)	Firkantet form, lengdesnitt, tverrsnitt og skråsnitt	1 Spikkingsstykke
		2 Regnepinne
	Sylinderform	6 Vindmølle
	Kjegleform og buesnitt	9 Blomsterpinne
10 Spissing av blyant		
Trinn 2: Saging, høvling og boring (5. Klasse)	Kapping, lengdesaging, høvling av en smal flate og tverrsaging	12 Høvlingsstykke
		13 Byggeklusser
	Høvling av ei bred flate og støting	18 a. Fjøl
	Saging og høvling av skrå ved, fashøvling og pusshøvling	20 Spiss fjøl
		21 Åttekantet brikke
23 Kleshenger		
Trinn 3: Rundhøvling, filing og pussing med sandpapir (5. Klasse)	Sylinderform	28 Krumkakerull eller 29 Voksdukull
	Kjegleform	33 Balltre
	Ovalt snitt, filing og pussing av et rundt stykke	38 eller 39 Hammerskaft
	Halstaff, kvartstaff, filing og pussing av overrundet kant	43 Frakkehenger, 44 Linjal eller 45 Håndklehenger
Trinn 4: Saging etter buet linje, filing og pussing av rett og buet kant (5. Klasse)	Rundsaging, spikking, filing og pussing av buet kant	49 Brikke eller 50 Brødfjøl
		52, 53, eller 54 Spekefjøl
Trinn 5: Sammensetning med spiker (6. Klasse)	Spikring	68 a. Fot eller 68 b. Bøttefot
		70 Såpekasse
		75 Fuglekasse eller 76 Kjørel
		81 Støvklutkasse
		83 Skobørstekasse
		86 a. eller b. Bokhylle
89 a. eller b. Skammel		

«Sløidlære II»	
Trinn	Øvelse
Trinn 6: Sammensetning med skruer	Skruing
	Friere forming
	Uthuling
Trinn 7: Rundtapping, innfelling og korsfelling	Rundtapping
	Innfelling
	Innfelling med kort tapp
	Korsfelling og loddrett stikking
Trinn 8: Grading, fuging og gjæring.	Halv grad
	Hel grad
	Skrå grad, fuging og øving med slettjern
	Pinning og gjæring
«Sløidlære III»	
Trinn	Øvelse
Trinn 9: Sinking	Vanlig sinking
	Halvdekt sinking
	Heldekket sinking
	Skrå sinking
Trinn 10: Slissing og tapping	Slissing
	Tapping
	Blanda oppgaver

Om å lese arbeidstegningene

Hver gjenstand i modellrekken har en tilhørende beskrivende tekst om fremgangsmåte, men det er arbeidstegningene som inneholder det meste av informasjonen man behøver for å lage gjenstandene. Arbeidstegningene i «Sløidlære» er der for å følges.

Om arbeidstegningenes formål skriver Kjennerud;

Å kunne tyde en arbeidstegning er noget som alltid kommer en til gode i livet. Det er ikke vanskelig å lære, det kommer nesten av sig selv dersom en når han sløider, bruker tegningene på den rette måten, det kan sies at en så godt som får det attpå kjøpet ... Også det arbeidet du i skolen har med å tegne op formene på emnet, tvinger dig til å lære litt av konstruksjonstegning. Det gjør i alle fall sitt til at det ikke vil falle dig så vanskelig å tegne et riss av en ting når du senere i livet får bruk for det. ... Når vi siden i livet skal ha andre til å gjøre en ting for oss, da er det godt å kunne vise til punkt og prikke hvorledes den skal være bare med å tegne op et blyantriss (Kjennerud, 1911/2014, s. 31)

Arbeidstegningene i «Sløidlære» viser gjenstandene sett ovenfra i oppriss, fra siden i sideriss og ovenfra i grunnriss. De tykke linjene viser de synlige kantene, mens de fine forestiller fuger. Linjene som er sammensatt av korte steker viser kanter som ikke er synlige fordi de ligger inne i gjenstanden. Linjer som består av lange streker med eller uten punkter imellom er konstruksjonslinjer, som skal overføres til arbeidet. Mållinjene med innskrevne tall viser til avstanden mellom to punkter. Når det ikke er plass på papiret for hele risset tegnes det med et hakkete brudd på gjenstanden, rissene som viser gjenstanden skåret tvers over kalles snitt. Snittene er skravert, det vil si tegnet med skråttliggende, parallelle skyggestreker, de er enten lagt inn i selve tegningen der gjenstanden er tenkt skåret over, eller utenfor tegningen. I overskriften for hver gjenstand i modellrekken står arbeidstegningens målestokk, denne kan brukes for å regne ut mål som ikke har fått plass på tegningen (Kjennerud, 1911/2014).

Valg tatt i den praktiske undersøkelsen

Jeg valgte å kun gjennomføre de obligatoriske oppgavene til Kjennerud, fra «Sløidlære I». Dette ga en naturlig avgrensning til undersøkelsen, men samtidig et tilstrekkelig omfang. Jeg vurderte også at Kjennerud hadde valgt ut de oppgavene som ville gi en helhetlig innføring i de ulike trinnene, og om jeg selv skulle velge ut oppgaver var det mulig at jeg ikke ville fått et realistisk innblikk i Kjenneruds sløydsystem.

Et mål for undersøkelsen var å gjennomføre modellrekken etter Kjenneruds beskrivelser i «Sløidlære». I dag har det skjedd en utvikling i verktøy siden 1911, jeg hadde blant annet både elektrisk sag og drill tilgjengelig, men korrekt verktøybruk er en stor del av læregangen i ”Sløidlære”. Derfor var det viktig for meg å bruke de verktøyene som var en del av læregangen og beskrevet ellers i teksten. Jeg valgte alikevull å bruke en sirkelsag for å grovkappe planker til det siste trinnet og en elektrisk drill til de gjenstandene med hull i. Disse valgene ble vurdert med hensyn til modellrekkens læregang, og bortsett fra disse to har jeg fulgt læreverkets henvisninger.

I hovedsak valgte jeg å bruke furu og gran som materiale. Jeg gikk over fra furu til gran midtveis i trinn 5 av modellrekken. Dette valget ble tatt ut i fra økonomiske hensyn, da gran var betydelig rimeligere enn den furua jeg fikk tak i.

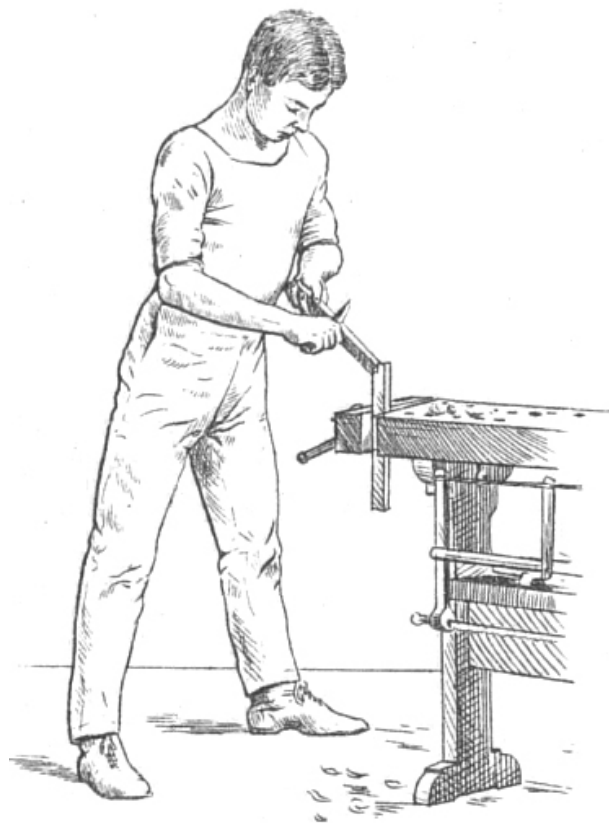
De kvalitetsmessige forskjellene mellom furu og gran var overraskende stor. Jeg kan både kjenne og se at det er mer kvalitet i tingene som er laget av furu enn gran. Gran inneholder en del kvist, som gjør treet ujevnt å arbeide med, kvistene kan også løsne og etterlate seg hull. Fibrene i treet er mer porøse enn hos furua, som gjør at det lett fliser seg opp, dette skyldes blant annet at kvaen er jevnere spredt i furua. I grana går det loddrette årer hvor kvaen ligger (Einmo og Hestad, 1999), disse kan også virke sjenerende for overflaten. Til mitt formål egnet gran seg heller dårlig som materiale. Det føles litt vemodig at jeg gikk over til gran i de siste oppgavene, men jeg er allikevel glad for erfaringene jeg sitter igjen med fra begge tresortene.

PRESENTASJON AV UNDERSØKELSEN

Undersøkelsen vil bli presentert trinnvis, slik det forekommer i boken. For hver gjenstand vil materialet, redskaper, teknikker, og læringsutbytte bli redegjort for. Materialet vil angi hvilken tresort som er brukt og plankemål. Under redskaper har jeg ført opp alt av verktøy og øvrig utstyr jeg har brukt for å lage gjenstandene, og under kommer teknikkene. Alt av tekniske uttrykk er hentet fra «Sløidlære». Læringsutbytte er knyttet til teknikkene, men her tar jeg for meg hva som er nytt for oppgavene.

Etter hvert trinn vil det komme en sammenfatning med refleksjoner, dette er et grunnlag for videre drøfting i eget kapittel. Bildene i undersøkelsen er arbeidstegninger hentet fra «Sløidlære I» og eget foto av ferdig gjenstand.

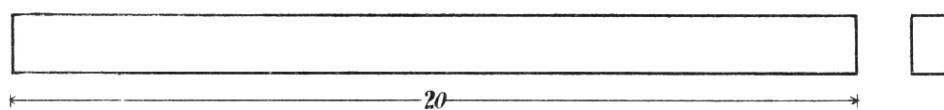
Trinn 1: Spikking



Figur 4. Korrekt kroppsstilling når eleven spikker. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. 1.



Bilde 1. Spikkingsemne. Eget foto.



Figur 5. Arbeidstegning, spikkingsemne. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. I.

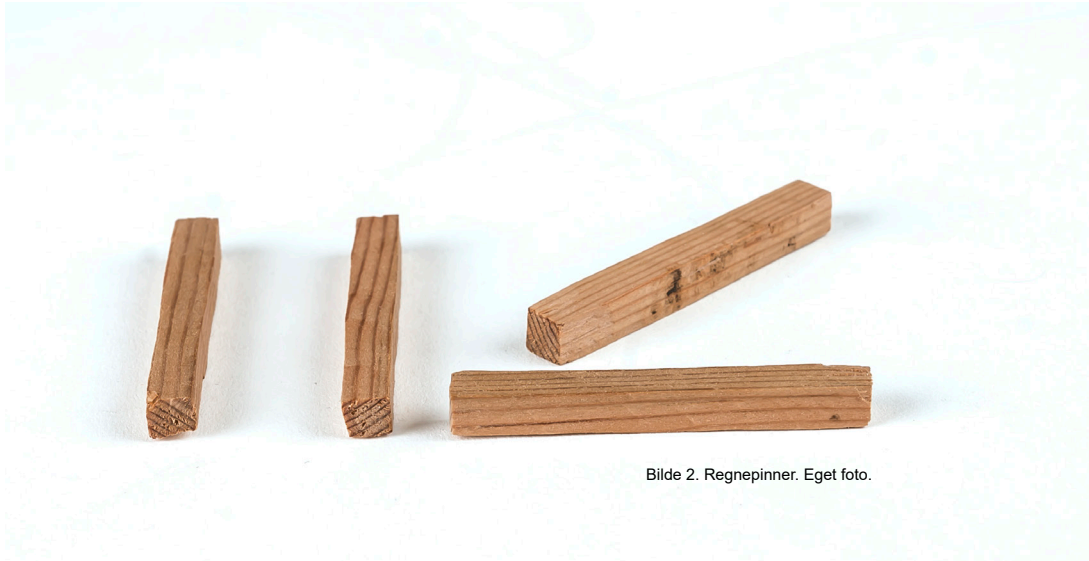
1 Spikkingsemne

Materiale: Resteplank, ca. 20 cm lang.

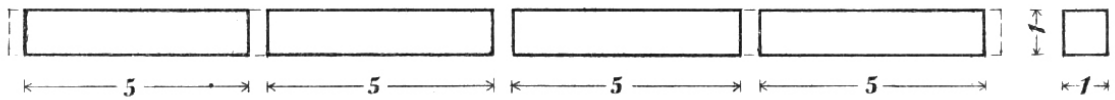
Redskap: Kniv

Teknikk: Tommesnitt og lengdesnitt.

Læringsutbytte: Lære å stå riktig og føre kniven korrekt.



Bilde 2. Regnepinner. Eget foto.



Figur 6. Arbeidstegning, regnepinne. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. I.

2 Regnepinne

Materiale: Resteplank, 20x1x1 cm

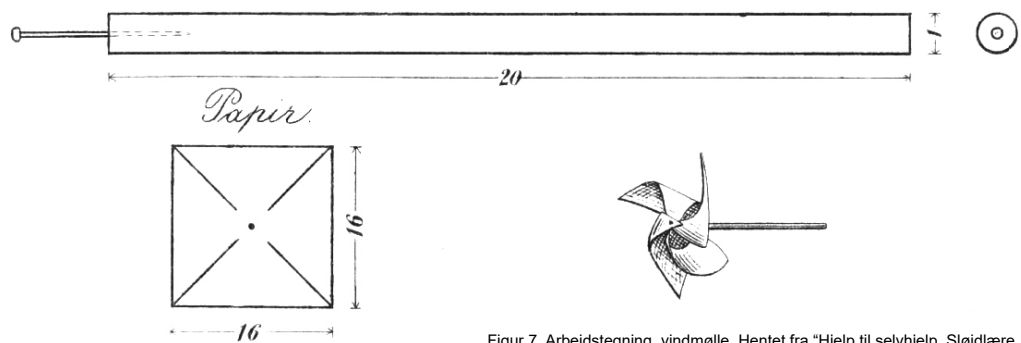
Redskap: Kniv, sag, meterstokk og blyant.

Teknikk: Tommesnitt, saksnitt, lengdesnitt, tverrsnitt og kapping med sag.

Læringsutbytte: Lære å spikke en firkantet form.



Bilde 3. Spikkingsemne. Eget foto.



Figur 7. Arbeidstegning, vindmølle. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. II.

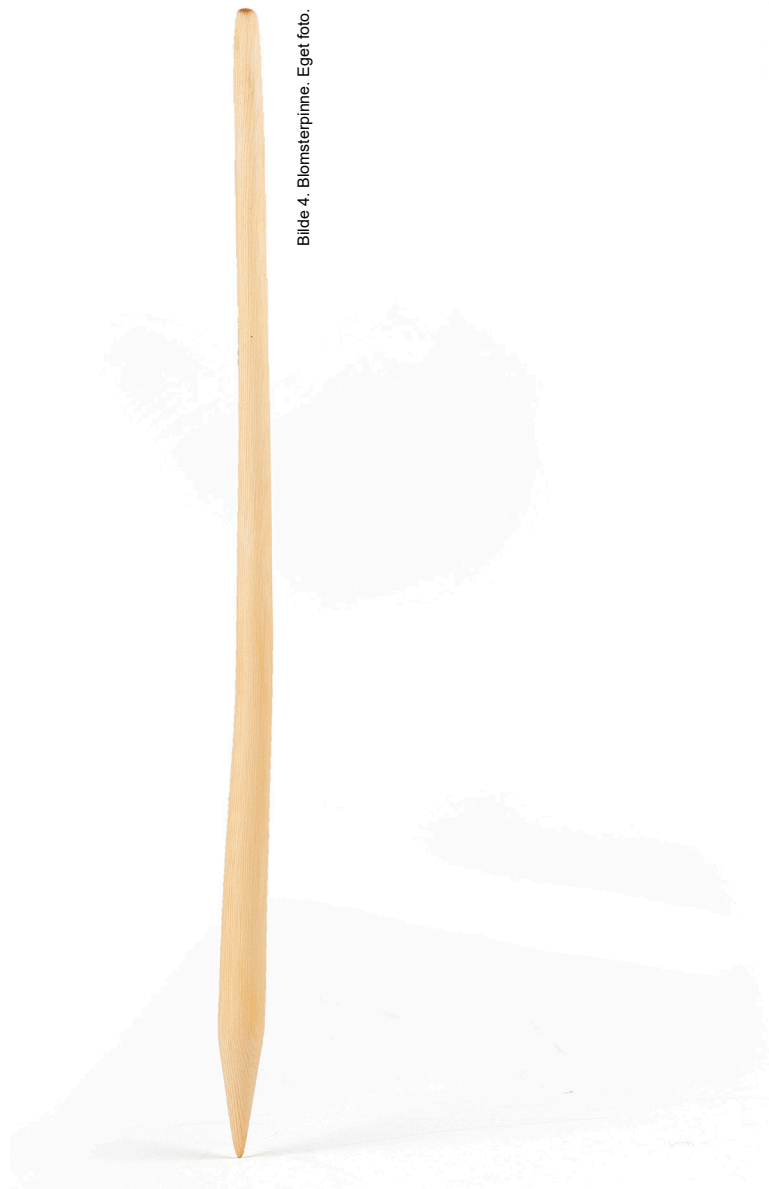
6 Vindmølle

Materiale: Resteklank, 20x1x1 cm. Stivt papir, 16x16 cm.

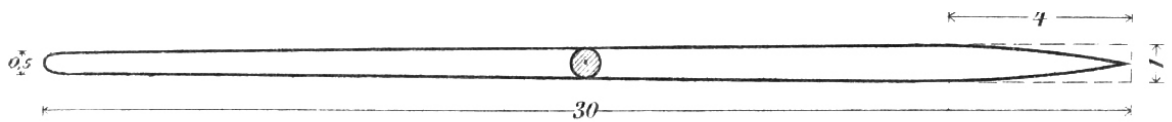
Redskap: Kniv, meterstokk, blyant, saks eller hobbykniv.

Teknikk: Tommesnitt, saksnitt, lengdesnitt og tverrsnitt.

Læringsutbytte: Lære å spikke en sylinderform med utgangspunkt i en firkantet form.



Bilde 4. Blomsterpinne. Eget foto.



Figur 8. Arbeidstegning, blomsterpinne. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. II.

9 Blomsterpinne

Materiale: Resteplank, 30x1x1 cm.

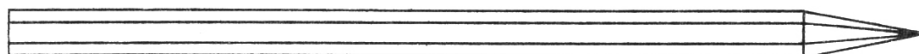
Redskap: Kniv, meterstokk og blyant.

Teknikk: Tommesnitt, saksnitt, lengdesnitt, tverrsnitt, skråsnitt og buesnitt.

Læringsutbytte: Lære å spikke en kjegleform.



Blide 5. Spissing av blyant. Eget foto.



Figur 9. Arbeidstegning, spissing av blyant. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. II.

10 Spissing av blyant

Materiale: Resteplank,

Redskap: Kniv.

Teknikk: Tommesnitt, saksnitt, lendesnitt, tverrsnitt og skråsnitt.

Læringsutbytte: Denne oppgaven er for å lære å spisse en blyant. Som Kjennerud skriver «det viser seg altfor ofte at også dette er noget som må læres» (2011, s. 2).

Refleksjoner trinn 1

Allerede i første trinn fikk jeg en smakebit på hvilken måte nye teknikker blir presentert og innøvd i modellrekken. Det starter med en ganske fri oppgave hvor man kun skal lære seg å stå riktig og føre kniven korrekt. Kjennerud foreslår å konkurrere i klassen om hvem som kan spikke de lengste og tynneste flisene.

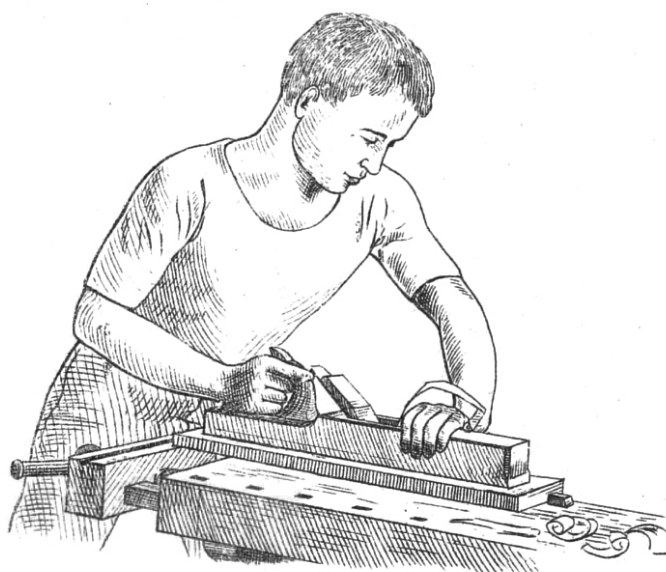
Allerede i oppgave nr. 2. regnepinner må man begynne å trene på nøyaktighet. Når en plankebit på ca. 20x3x1,3 cm skal spikkes ned til regnepinner som måler 5x1x1 cm., var det nyttig å først trene på å spikke lange, tynne fliser. Planken man starter med er lengre i den ene bredden for å ha nok ved til å øve inn teknikken.

Teknikken fra oppgave 6 og 9 virket veldig lik som i oppgave 2. Den runde formen til vindmøllen og blomsterpinnen skulle spikkes ved å først spikke en firkantet form som i oppgave 2, forså å spikke den 8 kantet, dermed 16 kantet og tilslutt rund etter øyemål. Hver oppgave bygger på de tidligere oppgavene ved å ta med seg de samme teknikkene videre. Arbeidet virker derfor gjentakende, samtidig som nye teknikker innføres. Eksempelvis bygger oppgave 2 på oppgave 1 med lengdesnitt og innfører tverrsnitt. Oppgave 6. vindmølle tar for seg samme firkantede form som i oppgave 2, og fører den videre til en rund form. I oppgave 9. blomsterpinne, arbeider man videre med de samme teknikkene og innfører skråsnitt. Nummer 10. spissing av blyant, skiller seg litt ut. Hovedformålet til denne oppgaven er ikke å lære teknikker, men som Kjennerud selv skriver «det viser sig altfor ofte at også dette er noget som må læres.» (Kjennerud, 1911/2014, s.2).

Oppgavene i spikking var simple i sin form og dette ga meg fokus til de teknikkene som skulle læres. Om det hadde vært noen form for finesser, f.eks. utskjæringer, ville jeg vært opptatt av å gjøre dette veldig pent og ikke vært så tilstede i teknikkene på selve utforming.

Enkelte av oppgavene i boken innebærer også en hjemmelekse. Oppgave 2 regnepinner skal arbeides videre med hjemme slik at elevene får ti stykker (en tier) de kan gi bort til en venn i 1. klasse.

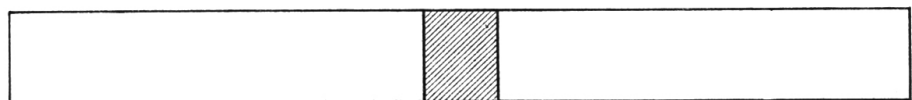
Trinn 2: saging, høvling og boring



Figur 10. Høvle med en langhøvel. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VII.



Bilde 6. Høvlingsemne. Eget foto.



Figur 11. Arbeidstegning, høvlingsemne. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. III.

12 Høvlingsstykke

Materiale: Resteplank.

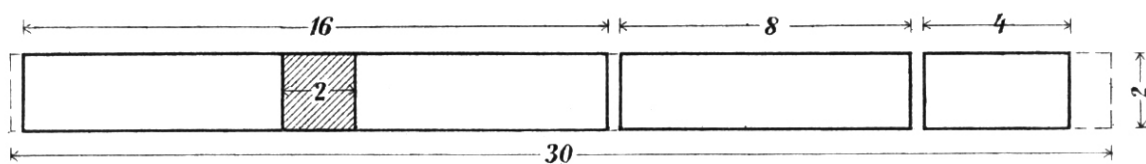
Redskap: Høvel.

Teknikk: Høvling av en smal flate.

Læringsutbytte: Lære å stå riktig og føre høvelen korrekt.



Bilde 7. Byggeklosser. Eget foto.



Figur 12. Arbeidstegning, byggeklosser. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. III.

13 Byggeklosser

Materiale: Resteplank, 30x2x2 cm.

Redskap: Høvel, sag, meterstokk og blyant.

Teknikk: Høvling av en smal flate, tverrsaging og lengdesaging.

Læringsutbytte: Lære å høvle fire sider i riktig vinkel til hverandre og sage til et emne i lengde og bredde.



Bilde 13. Fjøl. Eget foto.

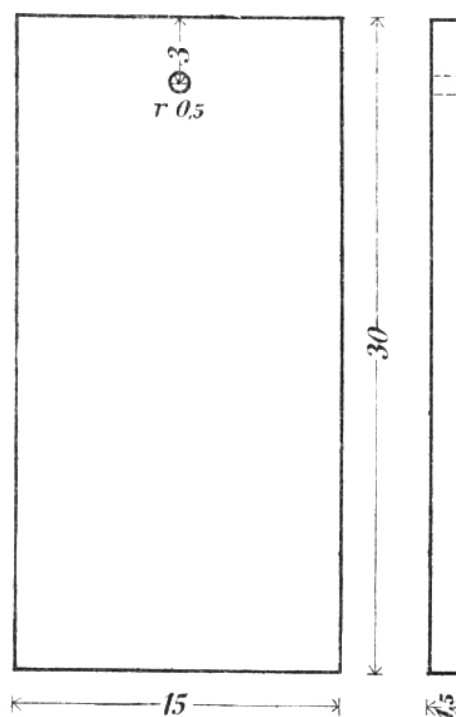
18 a. Fjøl

Materiale: Furu, 30x15x1,5 cm.

Redskap: Høvel, sag, bor, meterstokk, blyant og rå linolje.

Teknikk: Høvling av en smal flate, bred flate og støting.

Læringsutbytte: Lære å støte endene og høvle flater som er bredere en høvelen, og borre et hull.



Figur 14. Arbeidstegning, fjøl. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. IV.



Bilde 14. Spiss fjøl. Eget foto.

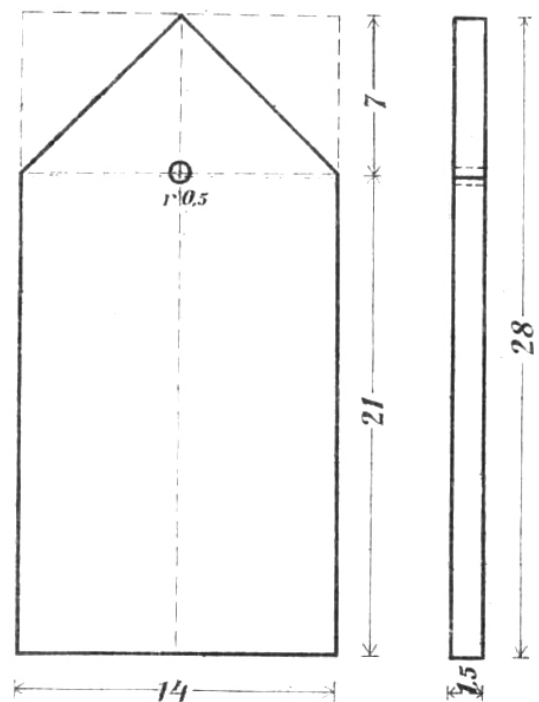
20 Spiss fjøl

Materiale: Furu, 21x14x1,5 cm.

Redskap: Høvel, sag, bor, meterstokk, blyant og rå linolje.

Teknikk: Høvling av en smal flate og bred flate, støting, pusshøvling og høvling og saging av skrå ved.

Læringsutbytte: Lære å sage og høvle skrå ved og få en ren og glatt flate med høvel.



Figur 15. Arbeidstegning, spiss fjøl. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. V.



Bilde 15. Åttekantet brikke. Eget foto.

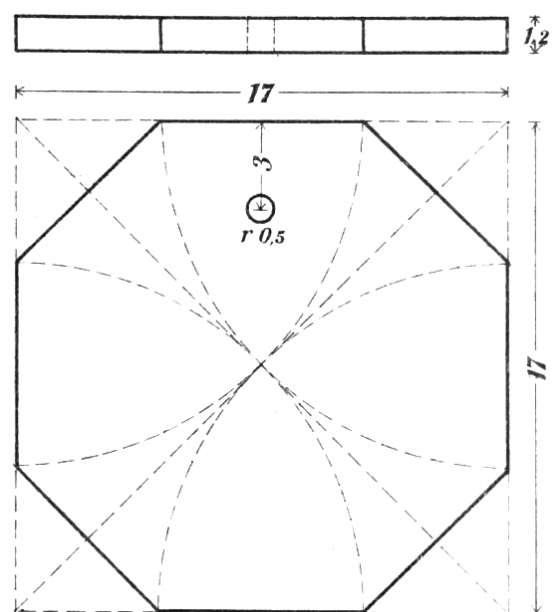
21 Åttekantet brikke

Materiale: Gran, 17x17x1,2 cm.

Redskap: Høvel, sag, bor, passer, meterstokk, blyant og rå linolje.

Teknikk: Høvling av en smal flate og bred flate, støting, pusshøvling, høvling og saging av skrå ved.

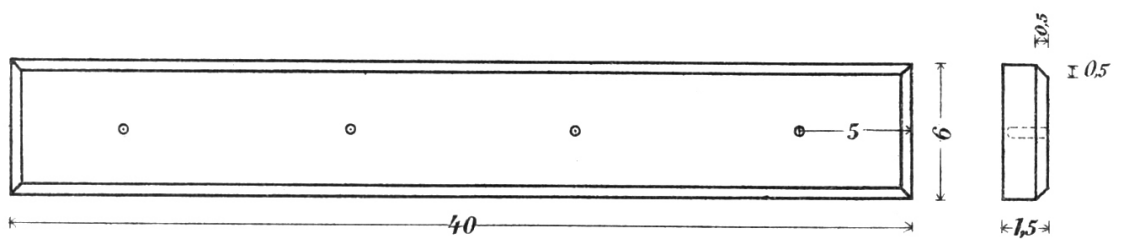
Læringsutbytte: Lære å overføre konstruksjonslinjer til arbeidet.



Figur 16. Arbeidstegning, åttekantet brikke. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. V.



Bilde 16. Kleshenger, nærbilde. Eget foto.



Figur 17. Arbeidstegning, kleshenger. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. V.

23 Kleshenger

Materiale: Furu, 40x6x1,5 cm

Redskap: Høvel, sag, bor, meterstokk, blyant, kroker, beis, rå linolje og politur.

Teknikk: Høvling av en smal flate og bred flate, støting, fashøvling, pusshøvling og lengdesaging.

Læringsutbytte: Lære å høvle en skrå vinkel (fas).

Refleksjoner trinn 2

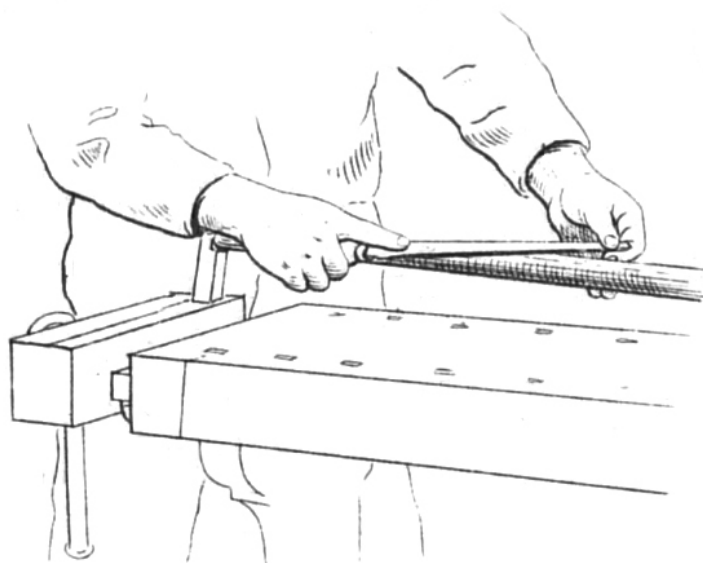
Jeg synes byggeklossene var en god oppgave for å lære seg å høvle, det er også en oppgave som kan virke motiverende på elever, for som Kjennerud (1911, s.3) sier det, «det fins knapt nogen annen leke som småbarn i lengden er så glad i». Byggeklossene skulle høvles ut i ett emne, som tilslutt ble saget i riktige lengder, de var derfor ganske kjappe å lage.

Å høvle til fjølene var mye vanskeligere enn byggeklossene, hvor høvelen dekket hele treflaten i bredden. Fjølene ble fort litt ujevne i høyden, og dette kunne være vanskelig å se uten å bruke vindskjevlister eller kontrollmåle.

Å jobbe med fjøla som form gir mange muligheter, det er en egnet form å bruke for å trene på å høvle med ulike teknikker. Når grunnformen er den samme ser man tydelig progresjonen i oppgavene. Men det var også en lite givende å arbeide med samme form, spesielt ettersom jeg visste at det kom flere fjøler senere i modellrekken. Kleshengeren var en motiverende oppgave, det er en nyttig gjenstand som repeterte alle teknikkene fra trinn 2 på en god måte.

Oppgavene er veldig tekniske, jeg lærer å være nøyaktig i alt jeg foretar meg. Dette er overraskende uvant. Det blir en tydelig kontrast til tidligere praktiske prosesser i skolesammenheng hvor det har vært et større fokus på den kreative prosessen, hvor man i større grad kan uttrykke seg selv i arbeidet og jobbe mer intuitivt.

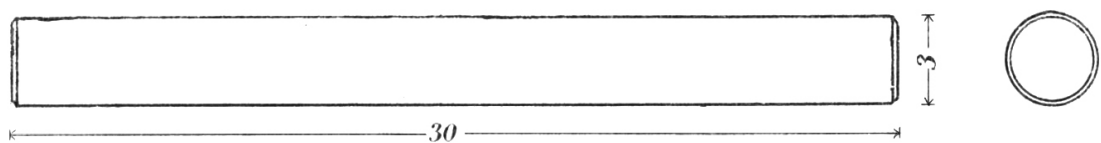
Trinn 3: Rundhøvling, filing og pussing med sandpapir



Figur 17. Filing av et langt, rundt stykke. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VIII.



Bilde 12. Krumkakerull. Eget foto.



Figur 18. Arbeidstegning, krumkakerull. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VI.

28 Krumkakerull

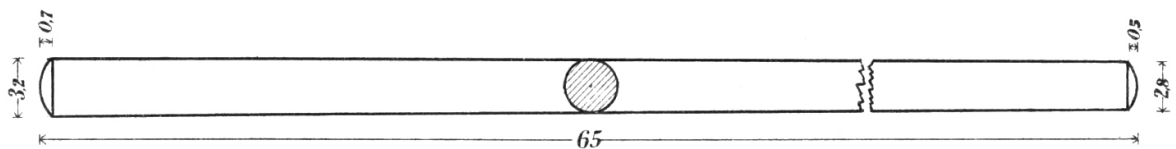
Materiale: Furu, 30x3x3 cm.

Redskap: Høvel, sag, kniv, meterstøkk, blyant, fil, sandpapir og rå linolje.

Teknikk: Høvling av en sylinderform, støting, lengdesaging, spikking av fas og filing og pussing av et rundt stykke.

Læringsutbytte: Lære å høvle en sylinderform med utgangspunkt i en firkantet form og file og pusse en rund form.

Bilde 13. Krumkakerull. Egget foto.



Figur 19. Arbeidstegning, balltre. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VII.

33 Balltre

Materiale: Furu, 65x3,2x3,2 cm.

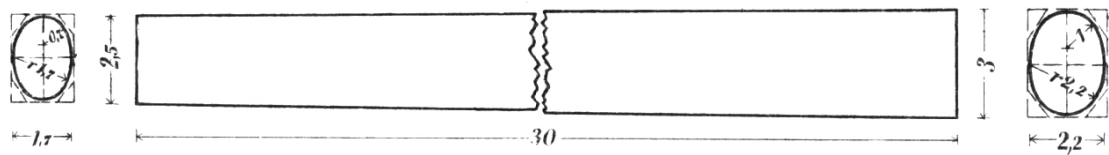
Redskap: Høvel, sag, kniv, metersokk, blyant, fil, sandpapir, rå linolje og politur.

Teknikk: Høvling av en kjegleform, støting, lengdesaging, buesnitt og filing og pussing av et rundt stykke.

Læringsutbytte: Lære å høvle en kjegleform.



Bilde 14. Hammerskaft. Eget foto.



Figur 20. Arbeidstegning, hammerskaft. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VIII.

39 Hammerskaft

Materiale: Furu, 30x3x2,2 cm.

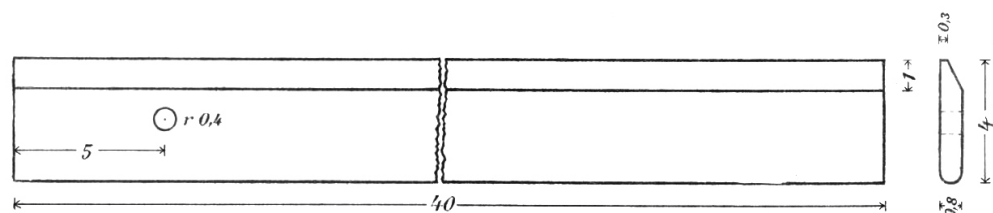
Redskap: Høvel, sag, kniv, meterstokk, blyant, fil, sandpapir, hammerhode, beis, rå linolje og politur.

Teknikk: Høvle en kjegleform, støting, lengdesaging, filing og pussing av et rundt stykke.

Læringsutbytte: Lære å høvle et ovalt snitt.



Bilde 15. Linjal. Eget foto.



Figur 21. Arbeidstegning, linjal. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. IX.

44 Linjal

Materiale: Furu, 40x4x0,8 cm.

Redskap: Høvel, skavhøvel, sag, bor, meterstokk, blyant, fil, sandpapir, svipenn, beis, rå linolje og politur.

Teknikk: Høvling av en smal flate, fashøvling, støting, filing og pussing av en overrundet kant og lengdesaging.

Læringsutbytte: Lære å høvle ut en halvstaff og file og pusse en overrundet kant.

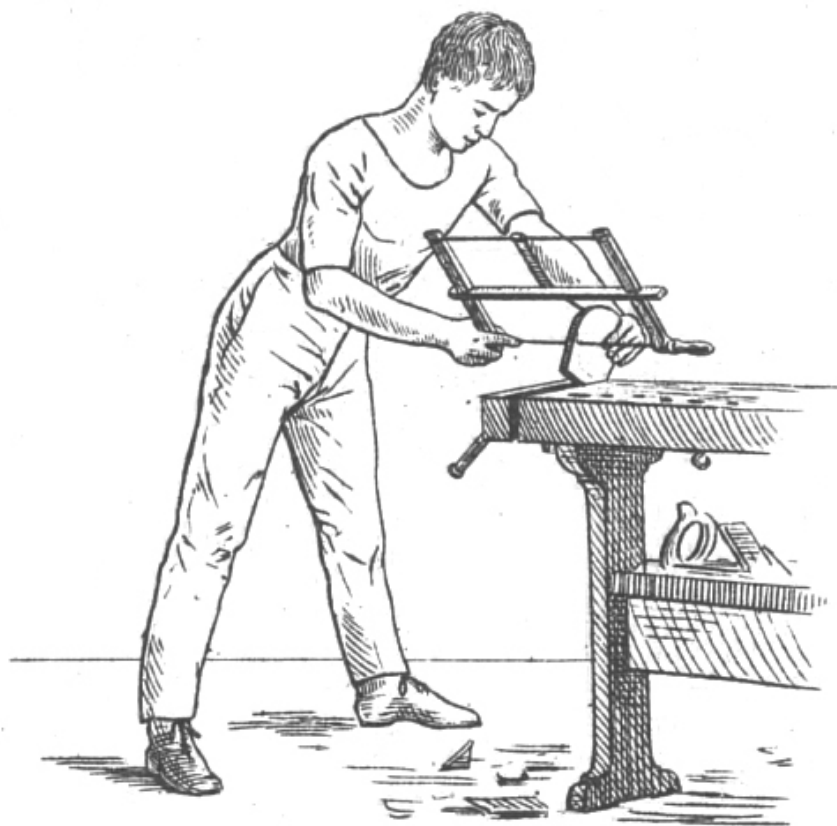
Refleksjoner trinn 3

Etter et trinn med ren spikking og ett med ren høvling, var det morsomt med mer sammensatte oppgaver. I dette trinnet var det mer forberedende arbeid enn de to forrige. Det var mye regning og oppmåling til tilsynelatende enkle former. Dette tar mye tid og tålmodighet, men er viktig for å gjøre seg flid med arbeidet. For å høvle en sylinderform etter «Sløidlære», måler, streker og høvler man først en firkantet form, så måler, streker og høvler man den åttekantet, deretter samme prosess for å få den 16-kantet, neste steg er å høvle den 32-kantet, dette gjøres etter øyemål.

Progresjonen er ikke like tydelig i dette trinnet som hos de før. Det er nye variasjoner av samme teknikk i alle oppgavene, progresjonen ser også ut til å ligge i kompleksiteten av formen.

Det er ikke alt som beskrives så nøye i «Sløidlære», Kjennerud skriver flere steder at elevene skal spørre læreren sin om råd. Dette kan gjelde grunnen til at elevene skal gjøre en handling slik det er beskrevet og hva enkelte begreper betyr. Arbeidets gang står forklart til hver gjenstand, noen steder detaljer, noen svært kortfattet og andre med kun henvisninger. Jeg opplevde dette litt vanskelig å forholde seg til, spesielt på grunn av ønsket mitt om å arbeide slik det vises til i boken.

Trinn 4: Saging etter buet linje, filing og pussing av rett og buet kant



Figur 22. Rundsaging. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XI.



Bilde 16. Brødfjøl. Eget foto.

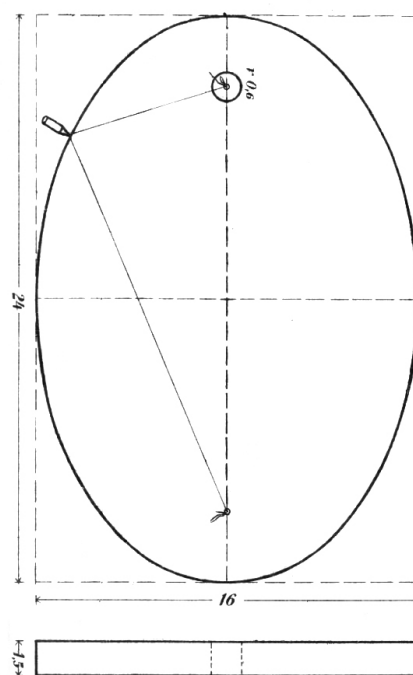
50 Brødfjøl

Materiale: Furu, 24x16x1,5 cm.

Redskap: Høvel, sag, kniv, bor, meterstokk, blyant, fil, sandpapir og rå linolje.

Teknikk: Høvling av en bred flate, saging etter en buet linje, filing og pussing av buet kant, spikking av buet kant og tverrsnitt.

Læringsutbytte: Lære å sage etter en buet linje og forme den med kniv og file og pusse en buet kant.



Figur 23. Arbeidstegning, brødfjøl. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XI.



Bilde 17. Spekefjøl. Eget foto.

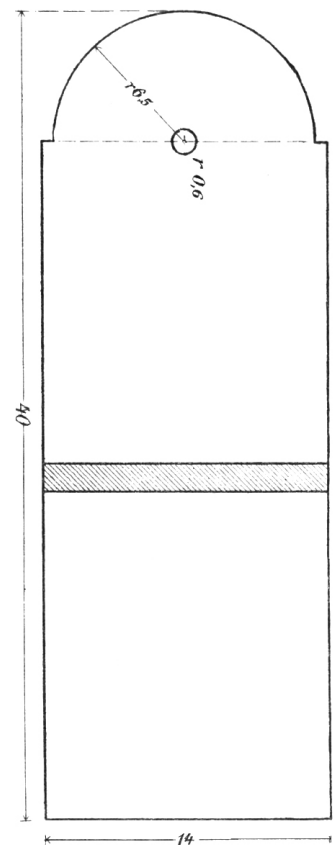
52 Spekefjøl

Materiale: Furu, 40x14x1,5 cm.

Redskap: Høvel, sag, kniv, bor, meterstokk, blyant, passer, fil, sandpapir og rå linolje.

Teknikk: Høvling av en bred flate, saging etter en buet linje, filing og pussing av buet kant, spikking av buet kant og tverrsnitt.

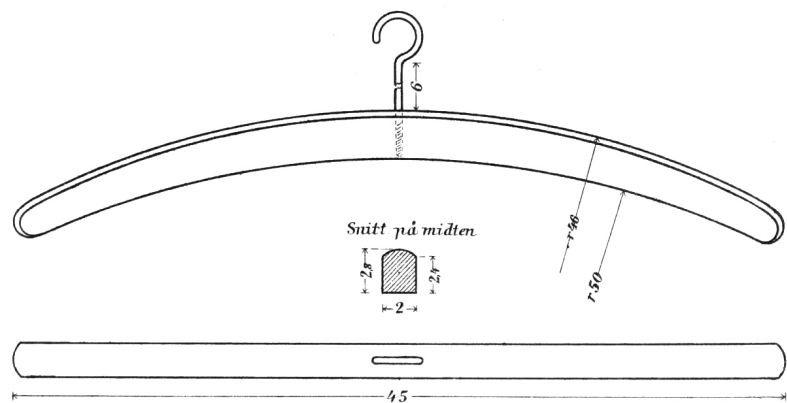
Læringsutbytte: En variant av oppgave 50 men mer kompleks.



Figur 24. Arbeidstegning, spekefjøl. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XII.



Bilde 18. Frakkehenger. Eget foto.



Figur 25. Arbeidstegning, frakkehenger. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XIV.

61 Frakkehenger

Materiale: Furu, 45x2,8x2 cm.

Redskap: Høvel, skavhøvel, sag, kniv, meterstokk, blyant, fil, sandpapir, en krok, beis, rå linolje og politur.

Teknikk: Høvling av en bred flate, saging etter en buet linje, forme en buet kant med skavhøvel og kniv, filing og pussing av buet kant, buesnitt og skråsnitt.

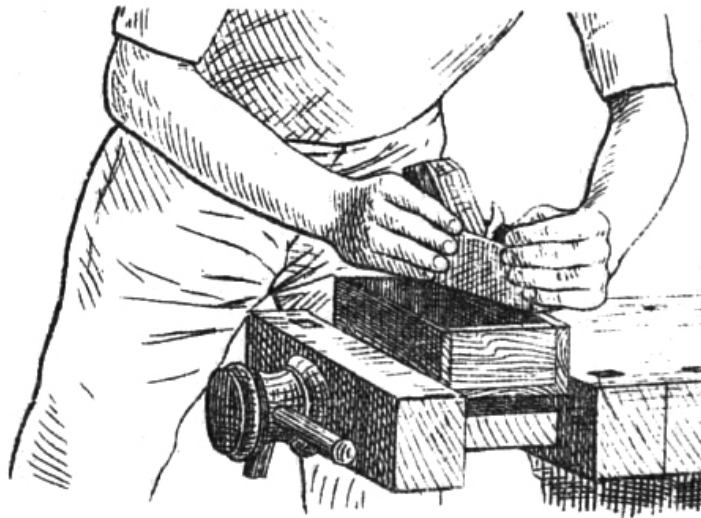
Læringsutbytte: Denne oppgaven tar opp tidligere teknikker inn i en ny sammenheng.

Refleksjoner trinn 4

Jeg opplevde trinn 4 som svært lik trinn 3. Forskjellen var at det her er endeveden som skal avrundes. Det er mer krevende å forme endeveden fordi kuttene ikke følger treets vekstretningen. Fibrene skal kuttes rett av, noe som krever et skarpt verktøy. Veden fliser seg fort opp i endene, som fører til rufsete kanter. Teknikkene fra trinn 3 blir hentet opp igjen og tatt i bruk i oppgave 61. frakkehenger.

Jeg begynner å erfare hvordan «Sløidlære I» er å arbeide etter. Arbeidstegningene er tydelige og enkle å lese. Jeg synes det er en veldig god erfaring å følge slike arbeidstegninger, de lar meg ikke utforske form på egenhånd, men de bidrar til konsentrasjon. Det virker ganske trygt å lære seg et håndverk ved å kopiere arbeidstegninger. Men jeg skulle også ønske jeg fikk utfolde meg mer i materialet.

Trinn 5: Sammensetning med spiker



Figur 26. Avretting av karmen til en kasse. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXI.



Bilde 19. Bøttefot. Eget foto.

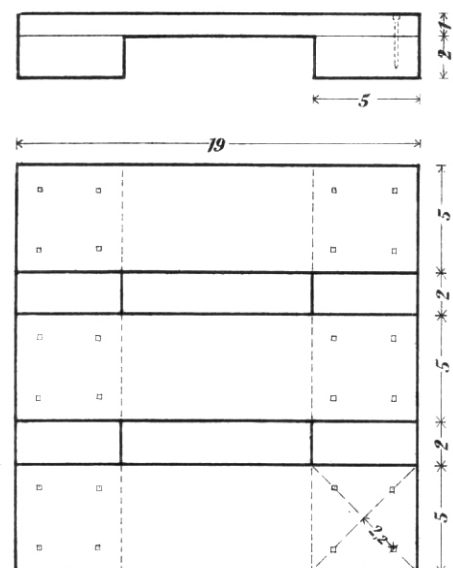
68 a. Bøttefot

Materiale: Furu, 38x5x2 cm. 57x5x1 cm.

Redskap: Høvel, sag, meterstokk, blyant, spiker, hammer, dor og beis.

Teknikk: Høvling av en bred flate, høvling av en smal flate, støting, pusshøvling og sammenføring med spiker.

Læringsutbytte: Høvle flere planker plane og i forhold til hverandre, arrangere planker riktig i en konstruksjon og spikre det sammen.



Figur 27. Arbeidstegning, bøttefot. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XVIII.



Bilde 20. Såpekasse. Eget foto.

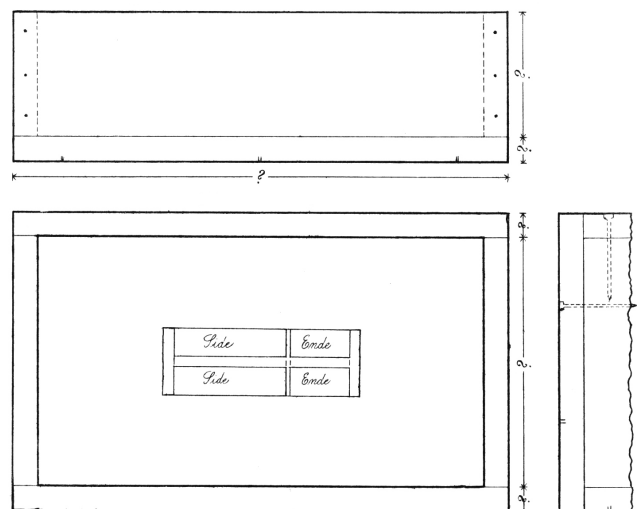
70 Såpekasse

Materiale: Furu.

Redskap: Høvel, sag, meterstokk, blyant, spiker, hammer, dor og beis.

Teknikk: Høvling av en bred flate, høvling av en smal flate, støting, pusshøvling og sammenføring med spiker.

Læringsutbytte: Lære å sette sammen en boks, utnytte en planke med tanke på plassering og kapping av deler.



Figur 28. Arbeidstegning, såpekasse. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Stødlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XIX.



Bilde 21. Fuglekasse. Eget foto.

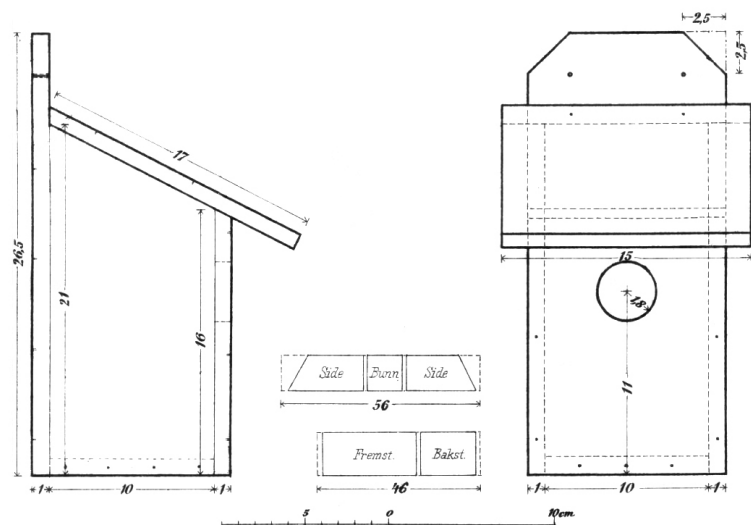
75 Fuglekasse

Materiale: Gran, 96,5x10x1 cm. 17x15x1 cm.

Redskap: Høvel, sag, bor, hullbor, meterstokk, blyant, spiker, hammer, dor, beis.

Teknikk: Høvling av en bred flate, høvling av en smal flate, støting, pusshøvling, sammenføring med spiker, lengdesaging, saging av skrå ved.

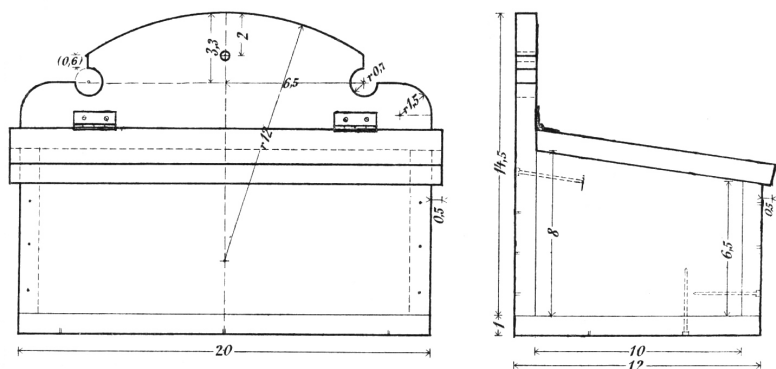
Læringsutbytte: Samme teknikker som i oppgave 70 men det er flere steg og komponenter.



Figur 29. Arbeidstegning, fuglekasse. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXII.



Bilde 22. Støvklutkasse. Eget foto.



Figur 30. Arbeidstegning, støvklutkasse. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXVI.

81 Støvklutkasse

Materiale: Gran, 20x6,5x1 cm. 16x10x1 cm. 21x10,5x1 cm. 20x12x1 cm. 20x14,5x1 cm.

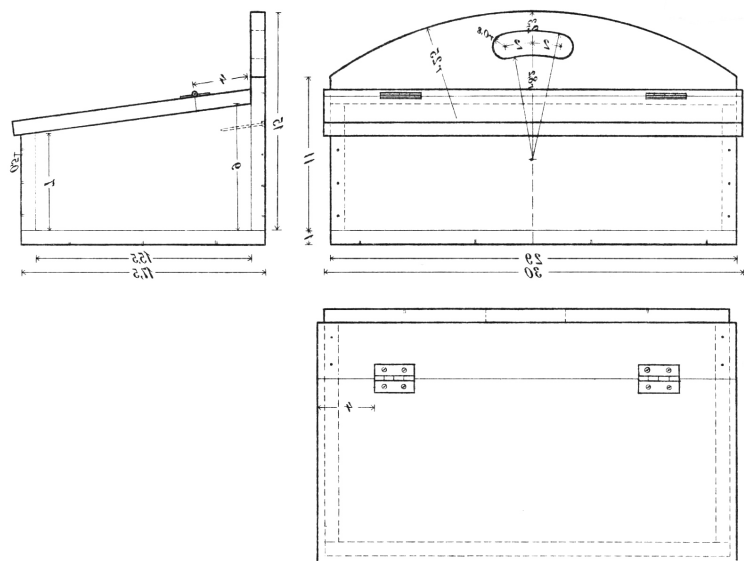
Redskap: Høvel, sag, kniv, bor, meterstokk, blyant, passer, spiker, hammer, dor og beis.

Teknikk: Høvling av en bred flate, høvling av en smal flate, fashøvling, støting, pusshøvling, tverrsnitt, spikking av buet kant, lengdesaging, saging etter buet linje og liming av bord.

Læringsutbytte: Tar opp samme teknikker som tidligere, men det er en ny kompleksitet i oppgaven som krever nøyaktighet og konsentrasjon.



Bilde 23. Skobørstekasse. Eget foto.



Figur 31. Arbeidstegning, skobørstekasse. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXVII.

83 Skobørstekasse

Materiale: Gran, 30x4x1 cm. 30x7x1 cm.

29x12x1 cm. 2915x1 cm. 18x15,5x1 cm. 29x17,5x1 cm.

Redskap: Høvel, sag, kniv, bor, meterstokk, blyant, passer, spiker, hammer, dor, hengsler, beis.

Teknikk: Høvling av en bred flate, høvling av en smal flate, fashøvling, støting, pusshøvling, spikking av buet kant, lengdesaging, saging etter buet linje og liming av bord.

Læringsutbytte: Samme som oppgave 81.



Bilde 32. Bokhylle. Eget foto.

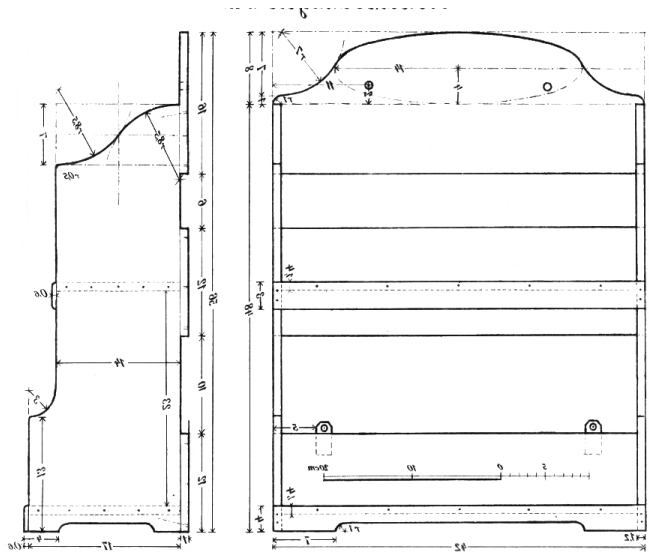
86 b. Bokhylle

Materiale: Gran, 42x3x0,6 cm. 42x4x0,6 cm. 84x12x1 cm. 42x14x1 cm. 42x16x1 cm. 138x17x1 cm.

Redskap: Høvel, skavhøvel, sag, kniv, bor, meterstokk, blyant, passer, spiker, hammer, dor, opphengere og beis.

Teknikk: Høvling av en bred flate, høvling av en smal flate, støting, pusshøvling, spikking av buet kant, kvartstaff, lengdesaging, saging etter buet linje og liming av bord.

Læringsutbytte: Samme som i oppgave 81 og 83, men mer komplisert konstruksjon.



Figur 33. Arbeidstegning, bokhylle. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXIX.



Bilde 33. Skammel. Eget foto.

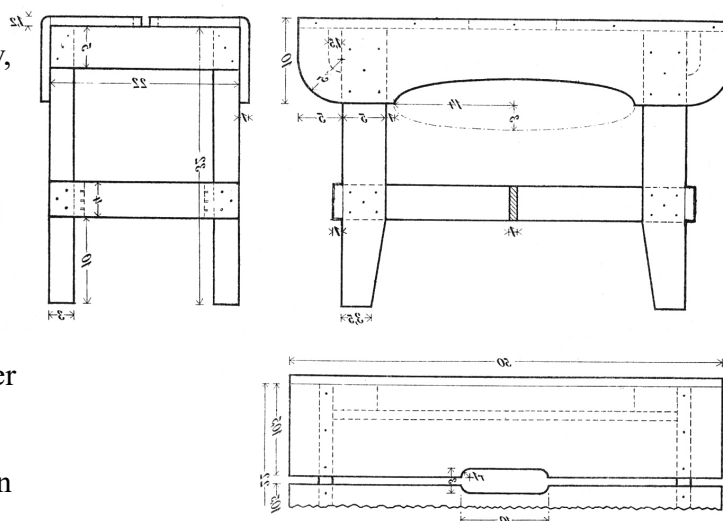
89 a. Skammel

Materiale: Gran, 114x4x1 cm. 44x5x1 cm, 128x5x3 cm. 100x10x1 cm. 100x10,5x1 cm.

Redskap: Høvel, skavhøvel, sag, kniv, meterstokk, blyant, passer, spiker, hammer, dor og beis.

Teknikk: Høvling av en bred flate, høvling av en smal flate, støting, pusshøvling, spikking av buet kant, kvartstaff, lengdesaging og saging etter buet linje.

Læringsutbytte: Lære å sette sammen en bærende konstruksjon.



Figur 34. Arbeidstegning, skammel. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I", av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXXI.

Refleksjoner trinn 5

Dette er jo ikke det siste trinnet i modellrekken til Kjennerud, men for meg ble dette det avsluttende trinnet. Det var givende å starte med spikring. Jeg syntes trinnet var satt godt sammen, hvor jeg fikk bruk for det meste av hva jeg har lært i de tidligere trinnene. Det er tydelig at modellrekken er bygget opp slik at man har nytte av kunnskapen fra tidligere trinn for å gjennomføre neste trinn.

Jeg opplevde en stigende læringskurve fra første oppgave i det å være nøyaktig, gjøre et godt forarbeid og være seg bevisst og konsentrert i alt man foretar seg. I trinn 5 er det mange elementer å forholde seg til, med ulike mål, ulike teknikker og redskaper, dette krever en evne til konsentrasjon, tilstedeværelse og tålmodighet.

Det har vært mye høvling i oppgavene som er gjennomført, jeg var glad for alle fjølene jeg høvlet ut tidligere når jeg nå startet med de siste oppgavene i modellrekken. Alle delene i skrinene, bokhyllen og skammelen måtte høvles til for å få riktige dimensjoner i både tykkelse og bredde.

DRØFTING

Problemstilling: Hva kan videreføres og fornyes fra et historisk læreverk i sløyd for å styrke dagens undervisning i trearbeid?

For å strukturere drøftingen går jeg først inn på *hva* som kan videreføres og fornyes fra «Sløidlære», for deretter å drøfte *hvordan* disse elementene kan videreføres og fornyes til dagens skole.

Jeg vil begynne med å hente opp igjen Eva Lutnæs sin sammenfatning av Brønnes diakrone perspektiver. Det kan synliggjøre ulikheter mellom håndverksfaget rundt 1900 og kunst og håndverk i dag.

Perspektiv 1 er beskrivende for «Sløidlære» som et historisk læreverk, hvor hovedformålet med undervisningen er å utdanne elever for et arbeidsliv i industri og gi dem nødvendige ferdigheter til bruk i hjemmet (Lutnæs, 2011). Ingen av de andre perspektivene er i særlig grad beskrivende for «Sløidlære». Kunst og håndverk i dag derimot kan inneholde elementer fra alle andre perspektiver utenom perspektiv 1. Kunst og håndverk kan bidra til å utvikle elevenes kvalitetssans, legge et godt grunnlag for å forstå og sette pris på kunst (perspektiv 2), støtte elevenes naturlige kreative utvikling (perspektiv 3) og skape reflekterende, deltagende samfunnsborgere (perspektiv 4) (Lutnæs, 2011).

Med bakgrunn i disse perspektivene er det interessant som bakgrunn for drøfting at det tilsynelatende er et stort skille mellom «Sløidlære» som et historisk læreverk og dagens undervisning i kunst og håndverk. Det kan tilsi at det er noen kvaliteter vi har i faget i dag som ikke er å finne i «Sløidlære» og at dette læreverket innehar noen kvaliteter vi har beveget oss bort ifra med hensikt eller «glemt på veien».

Hva kan videreføres og fornyes fra «Sløidlære»?

Gjenstandene i modellrekken er ganske varierende og flere av de kan jeg se for meg bli laget på skolen i dag. Spesielt vil jeg trekke frem vindmølle, byggeklosser, kleshenger, linjal, frakkehenger, fuglekasse, oppbevaringskasser, bokhylle og skammel. Mange av gjenstandene i «Sløidlære» er umoderne i enten funksjon eller design, men alle har en nyttefunksjon i hjemmet eller er noe elevene selv kan få nytte av. For meg gir det mening med arbeidet å lage noe som har en verdi utover hva jeg lærer i prosessen.

Å følge modellrekken slik jeg har gjort gir lite rom for tilpasset opplæring, utenom det å ha nok av ekstraoppgaver for de mest effektive elevene. Men modellrekken kan også brukes på en måte som gir mer valgfrihet, ved at elevene selv kan velge hva de vil lage innenfor de ulike trinnene.

De produserte gjenstandene var ikke hensikten med sløydundervisningen, Kjennerud beskriver det slik;

Men bill dig ikke inn at det er de tingene du lager i skolen som er det virkelige utbyttet av undervisningen; du regner jo heller ikke den utskrevne skriveboken din for en frukt av den undervisningen du har fått i skrivning (Kjennerud, 1911/2014, s. 1)

Mens målet med undervisningen var å gjøre elevene nevenyttige, selvhjulpne og sterke, lå verdien av arbeidet i hvordan det utviklet elevenes hånd og deres indre evner og krefter (Kjennerud 1911). Kjenneruds læreverk er ikke rendyrket material dannende eller formal dannende. Den ble tillagt formal dannende verdier, men samtidig viser Kjennerud (1911) hverken interesse for elevenes kreativitet eller skaperglede i «Sløidlære». Med en svært autoritær klasseledelse og oppgaveform som gikk ut på reproduksjon av gjennomgått lærestoff (Kjosavik, 2001; Lutnæs, 2011) mener jeg undervisningen først og fremst er etter material dannende verdier (Klafki, 2001). Selv erfarte jeg arbeidet med modellrekken som utviklende for mine praktiske ferdigheter og for min tålmodighet, orden, flid og kvalitetssans.

Oppbygningen av modellrekkens læregang opplevde jeg som svært god. Jeg så en sammenheng mellom den første gjenstanden i modellrekken, som var spikkingsemne og den siste jeg lagde, bokhyllen. For meg tyder dette på at det var en naturlig progresjon i modellrekkens innhold. Nivået økte jevnt utover i læringsløpet, uten store sprang i vanskelighetsgraden. Progresjonen var lagt opp slik at de teknikkene jeg lærte fikk jeg nytte av i de neste oppgavene. Dette virket veldig motiverende på meg. Jeg har inntrykk av at dette ikke er noe lærere tenker så mye over i dag, men at det heller er normalt å lage en oppgave med ett innhold, forså å gå videre til en ny oppgave med et nytt innhold. Det kan føre til at oppgavene står som egne enheter uten en umiddelbar sammenheng med hverandre.

Slik læringsløpet er lagt opp i «Sløidlære» synliggjøres det hvor mange forskjellige gjenstander elevene kan lage ved å kunne noen grunnleggende teknikker. Dette kan knyttes opp mot *eksemplarisk* undervisning (Klafki, 2005), ved at elevene trenes i å se overføringsverdi i de teknikkene de lærer, eller å se mulighetene kunnskapen kan gi. Modellrekkens progresjon fører også til at elevene må gjenta en teknikk igjen og igjen, med små variasjoner. Dette gjør at arbeidet kan virke repetitivt og ensidig, på meg ble dette inntrykket noe forsterket da jeg jobbet med modellrekken ganske intensivt over en kort periode. Det kreves ofte tålmodighet for å gjennomføre en læringsprosess, men modellrekken til Kjennerud virket til tider lite givende. Dette kan også ha en sammenheng med at gjenstandene var så statiske, med tanke på fraværet av individualitet og kreativitet. Men jeg opplever en slik læregang som viktig for å få trene seg i teknikker og få mulighet til å bli god i håndverket. Jeg mener derfor at lærere ikke må være redd for å kjede elevene med repetitivt arbeid, dette kan heller bidra til at elevene blir gode i håndverket.

Jeg opplevde «Sløidlære» som et læreverk med fokus på det å utføre et godt håndverk, og ta seg tid til den siste finpussen og/eller poleringen. Trearbeid krever tålmodighet for å lage noe av verdi og det kan være en utfordring å ta seg tid til å gjøre seg flid med arbeidet. Jeg har tidligere opplevd i praksissammenheng at flere elever sier seg ferdig med arbeidet lenge før enn hva de egentlig kan klare å prestere. Det kan virke som om de ikke har motivasjon til å slutføre arbeidet på et tilfredsstillende måte. En årsak til dette kan være at gjenstanden elevene lagde ikke hadde noe verdi for dem.

Min praktiske undersøkelse av «Sløidlære» har imidlertid gitt meg innsikt i at det er viktig å ta seg flid i all arbeid. Dette gir et godt grunnlag for å prestere når det i en senere anledning blir viktig å få til et godt resultat, jeg vil også her trekke inn verdien av å ha en tydelig formidlet sammenheng mellom oppgaver for elevene. Å ta seg tid i verkstedet kan også ses i sammenheng med materialforståelse, kvalitet og forbruk (Sennett, 2008; Foros og Vetlesen, 2012).

Jeg mener at det kan være hensiktsmessig å videreføre arbeidstegningene i «Sløidlære» og gjøre de til en naturlig del av verkstedsundervisningen. Jeg anser det å kunne forstå arbeidstegninger og visuelle bruksanvisninger som en del av allmenndannelsen i dag. De fleste av oss skal tyde en arbeidstegning i løpet av livet, enten om det er i jobbsammenheng eller bare å kunne forstå en monteringsanvisning fra IKEA. Ved å aktivt bruke arbeidstegningene i «Sløidlære» ble jeg fort dyktigere til å «lese» dem og hadde enklere for å visualisere den todimensjonale strektegningen. Å forstå enkle gjengivelser, samt å kunne visualisere todimensjonale former, er kompetanser innen visuell kommunikasjon i dag som elevene kan få bruk for.

Hvordan kan elementer fra «Sløidlære» videreføres og fornyes til dagens skole?

Å følge progresjonen i modellrekken i dag kan være utfordrende med tanke på kompetansemålene i LK06. «Sløidlære» er et svært omfangsrikt læreverk, å adoptere læregangen kan derfor gi liten tid til å undervise i andre materialer og emner fra læreplanen. Men jeg mener det allikevel er mulig å videreføre en god progresjon med utgangspunkt i «Sløidlære» til dagens skole.

Med den nye læreplanen som nå skal utarbeides fremover er målene blant annet å skape rom for fordypning i fagene og god progresjon (Meld. St. 28, (2015-16), 2016). Til dette er «Sløidlære» et godt utgangspunkt. Jeg er enig med Tesfaye om at det er viktig å la elever erfare at evner innen ett materiale utvikles over tid og at det derfor er en fordel å la elevene fordype seg i ett materiale kontra å ha kunnskapen spredt utover ulike materialområder.

Å la elevene fordype seg gir dem muligheten til å bli gode i noe (Omtveit, 2015). På en annen side ser jeg også verdien det kan ha for elever å erfare ulike håndverk og uttrykksformer, som LK06 gir rom for.

Tre blir først nevnt som materiale for 3 og 4 årstrinn i læreplanen (LK06). Elevene skal bruke håndverktøy i arbeid med tre og lage enkle gjenstander gjennom å spikre og skru (Utdanningsdirektoratet, 2006). Det å lære å spikre og sku hører til trinn 5 *sammensetning med spiker* og trinn 6 *sammensetning med skruer* i modellrekken til Kjennerud. Som nevnt tidligere bygger trinnene på hverandre, så hvis læregangen i «Sløidlære» skulle blitt praktisert i dag måtte trinn 1-4 blitt lagt til første, andre og tredje årstrinn ut ifra hvordan LK06 er lagt opp. Modellrekken starter med grunnleggende spikking, og dette er en teknikk jeg anser som passende helt ned til de minste trinnene på barneskolen. Men kompetansemålene for første og andre årstrinn støtter ikke opp om å lage oppgaver med tre som materiale. Her presiseres det at elevene skal kunne bruke leire, papir og tekstil for å lage enkle bruksgjenstander (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Å høvle vil jeg karakterisere som en mer krevende teknikk enn å spikke. Å få dreisen på høvelen krever en samhandling i hele kroppen; armer, ben og overkropp skal virke sammen for å føre høvelen på en riktig måte. Høvelen brukes til å lage alle gjenstander etter første trinn i modellrekken, og er et sentralt verktøy i læreverket. Jeg har lite erfaring med i hvilken alder elevene kan beherske en høvel og dette kan også variere fra elev til elev, men med god oppfølging og støtte antar jeg at 8-9 åringer kan få det til. Dette vil bety, med tanke på kompetansemålene og progresjonen i modellrekken, at trinn 2, 3 og 4 må leges inn i undervisningen for tredje årstrinn for at elevene i fjerde årstrinn skal kunne gå videre til trinn 5 og 6 i modellrekken. Femte, sjette og syvende årstrinn har ett kompetansemål som omhandler ulike sammenføyningsteknikker i blant annet harde materialer (Utdanningsdirektoratet, 2006). Ettersom de allerede skal ha arbeidet med teknikkene å spikre og skru, kan det være sammenføyningsteknikker som rundtapping og innfelling som er aktuelle teknikker for kompetansemålet, og her beveger vi oss inn i «Sløidlære III».

Tre trinn innenfor dagens tredje årstrinn høres mye ut, selv om læreren velger kun en oppgave fra hver øvelse, tilsvarer det totalt åtte oppgaver. Jeg tenker at dette kan være utfordrende å rekke over på ett år når undervisningen også skal inneholde andre områder fra læreplanen. En løsning kan være å slå noen øvelser fra trinnene i «Sløidlære» sammen, slik at en oppgave dekker flere av øvelsene. På en annen side kan dette virke ødeleggende for progresjonen i modellrekken.

LK06 gir gode muligheter til å arbeide praktisk i ulike materialer, men jeg er enig med Vidar Iversen (2017) om savnet etter en tydeligere formidling av håndverk i kompetansemålene. Mens kunst, arkitektur og visuell kommunikasjon er egne hovedområder i lærerplanen, er håndverk en del av hovedområdet design. Jeg ser at håndverk og design er nært knyttet til hverandre, argumentasjonen for dette kan være mye av den samme som for å bevare kunst og design som et samlet fag på ungdomstrinnene. Bindeleddet danner grunnlaget for etterspurte kompetanser innen kreativitet og innovasjon (Styret i Kunst og Design i skolen, 2016; Gilje og Isaksen, 2017). Men samtidig kan det at hovedområdet heter design medvirke til en ujevn vektfordeling mellom design og håndverk. At de to områdene er to likestilte, integrerte prosesser (Omtveit, 2015), er heller ikke noe «Sløidlære» utnytter. Her er det kun håndverket som formidles.

I kompetansemålene for tredje til syvende årstrinn beskrives prosessen idé til ferdig produkt. Elevene skal kunne undersøke, visualisere og presentere prosessen etter fjerde årstrinn, og gjøre rede for valg tatt underveis i prosessen etter syvende årstrinn (Utdanningsdirektoratet, 2006). I «Sløidlære» blir arbeidstegningene brukt som en fasit over hvordan gjenstanden skal se ut. Dette gjør at elevene får erfaringer med prosessen fra arbeidstegning til ferdig produkt, men den gir lite innsikt i designfasene. Å utarbeide og gjennomføre en idé gir elevene andre erfaringer enn å arbeide ut ifra en gitt arbeidstegning. Ved å undersøke materialet på egne premisser, kan elevene få en personlig erfaring med tre som materiale.

Å kunne utarbeide en ide for så å omsette den til handling er en del av kompetanseområdene Ludvigsen-utvalget beskriver som viktige for fremtidens skole. Jeg er enig med utvalget i at det er viktig at det legges til rette for at elevene får utvikle evner til å utforske og se nye

muligheter (NOU 2015:8, 2015). På den annen side mener jeg at å kunne omsette en ide, utforske og se nye muligheter krever gode kompetanser i materiale. De tekniske erfaringene elevene kan få via «Sløidlære» kan derfor sies å virke stimulerende for nevnte evner. Å ha en grunnforståelse innenfor materialområdet kan bidra til å se muligheter og begrensninger i materialet og egne ferdigheter.

Å gi elever en arbeidstegning trenger ikke å bety at den skal følges til punkt og prikke slik som i ”Sløidlære”, den kan også brukes som et utgangspunkt eller et forslag til hvordan designet kan være. Dette kan resultere med at eleven tar andre valg eller følger arbeidstegningen slik den er. Uansett vil arbeidstegningen kunne gi eleven noe å forholde seg til. For at arbeidstegningene skal bli en naturlig del av verkstedsundervisningen kan det være hensiktsmessig å først venne elevene til å arbeide etter en arbeidstegning før de selv skal utarbeide et eget design og tegne egne arbeidstegninger. Hvis elevene for eksempel skal lære å høvle, ser jeg nytten av å ha en fast arbeidstegning å følge. Dette kan både være tidssparende og holde et fokus på teknikkene som skal læres. En variant kan være å la elevene følge en arbeidstegning til ett produkt, men la en del utføres valgfritt, for eksempel lokket til en boks eller setet til en krakk.

For å kunne undervise i de teknikkene Kjennerud presenterer i modellrekken er skolens utstyr og rom sentrale. I likhet med sløyd på landsfolkeskolen rundt 1900 (Kjosavik, 2012) er undervisningen i trearbeid svært varierende fra skole til skole også i dag, hvor rom og utstyr for arbeid i verksteder nedprioriteres på mange skoler (Bamford, 2012; Birkeland et al., 2014; Espeland et al., 2013). Det er mulig å gjøre mye med få ressurser, men hvis undervisningen i dag skal måle seg opp mot det tekniske nivået i «Sløidlære» kreves det at skolen har et egnet verksted med nødvendig og vedlikeholdt verktøy.

Det tekniske nivået på gjenstandene i «Sløidlære» er høyt, noe som også krever høy kompetanse hos kunst og håndverkslærerne. Det er imidlertid en realitet at mange av lærerne som underviser i kunst og håndverk i dag er ukvalifiserte (Bamford, 2012; Birkeland et al., 2014; Espeland, et al., 2013; Lagerstrøm, et al., 2014).

I tillegg kan det virke som om det er en tendens til at lærere som ikke er trygg på egen kompetanse i trearbeid unngår å undervise i det (Espeland et al., 2013). For at trearbeid skal bli en del av grunnopplæringen er det derfor nødvendig at lærere interesserer seg for materialområdet og har ønske om å lære seg håndverket. På den annen side viser Stortingsmelding 28 ((2015-16), 2016) at det nå er en politisk vilje til å satse mer på de praktiske og estetiske fagene. Forslag om å skjerpe kompetansekravene for nyansatte lærere i disse fagene og oppfordringer om å legge til rette med spesialrom og utstyr (Pressemeld; 97-16) kan bidra til at tendenser som beskrevet over kan forbedres og kvaliteten i undervisningen heves.

AVSLUTNING

Oppsummering og konklusjon

Mine konklusjoner vil basere seg på mine vurderinger av hva som er aktuelt fra «Sløidlære» og hvordan det kan fornyes for undervisning i dag. Konklusjonene er også et resultat av hvilke kilder jeg har satt læreverket i sammenheng med.

Det er flere sider av innholdet i «Sløidlære» som fortsatt kan være aktuelt i dag. Progresjonen i undervisningen, idéen om at elevene skal ha nytte av det de lager, bruke arbeidstegninger som en del av undervisningsmateriellet og utvikle elevenes håndlag, selvstendighet, tålmodighet, flid, kvalitetssans, selvhjulpenhet og praktiske ferdigheter. Flere av gjenstandene i læreverket kunne også vært elevoppgaver i dag.

«Sløidlære» inneholder grunnleggende teknikker i arbeid med tre, som ikke har endret seg fra læreboken ble gitt ut. Dette gjør at læreverket kan brukes som inspirasjon for dagens undervisning i trearbeid.

Læregangen oppleves naturlig, med trinn-for-trinn-oppbygning, som skaper en god progresjon. Hvordan undervisningen i dag skal legges opp med hensyn til progresjon, er en aktuell problemstilling når den nye læreplanen skal utvikles. Om det skal legges opp undervisning etter læregangen i «Sløidlære» er god tid en forutsetning, jeg ser derfor at læregangen bør tilrettelegges slik at den enklere kan gjennomføres på skoler i dag.

Det kan tenkes at det kunne vært hensiktsmessig for lærere å ha en veiledende oversikt over hvordan progresjonen i de ulike materialområdene kan legges opp. For eksempel en lignende liste som Kunst og Design i skolen (udatert) har utviklet for verktøy og inventar hos de ulike materialområdene i kunst og håndverk. Til dette kan «Sløidlære» være til inspirasjon, men det er behov for en oppdatering som inkluderer kompetanseområder som kreativitet, kommunikasjon, samarbeid, kritisk tenkning, media- og informasjonskompetanse,

problemløsning, innovasjon og entreprenørskap (Iversen, 2017). Allikevel opplever jeg at modellrekken til Kjennerud utfordrer elevene til å løse oppgaver, ta vurderinger og bruke sine tidligere erfaringer til å løse nye oppgaver og ta nye vurderinger. Og dette er svært aktuelt i dag med tanke på kompetanseområdene Ludvigsen-utvalget skisserte for fremtidens skole (NOU 2015:8, 2015).

«Sløidlære» gir et godt utgangspunkt eller kan være til inspirasjon for lærere som skal planlegge undervisning i trearbeid. Men slik situasjonen er for trearbeid ved flere grunnskoler i dag kan det være utfordrende å undervise i materialet på en hensiktsmessig måte. Ludvigsen-utvalget fremhever at det er de ulike fagfeltene som må avgjøre hvilket innhold faget skal ha i fremtiden. Gjennom min undersøkelse har jeg sett at hvis trearbeid skal få mer dybde og plass i grunnskolen er det nødvendig at lærere i kunst og håndverk har faglig kompetanse på området og at verktøy og inventar er på plass i skolene. Læreverket har et høyt faglig nivå, og dette kan være noe å strekke seg etter i dagens skole.

I «Sløidlære» retter Kjennerud et fokus på hva trearbeid er og hva elevene skal lære, den gir et innblikk i hva som er det grunnleggende i materialområdet. Dette mener jeg er et godt utgangspunkt som inspirasjon for skolen i dag og med tanke på det forestående arbeide med fagfornyelse som straks settes i gang (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Veien videre

En eventuell fortsettelse på mitt problemområde kan ta ulik retning. I drøftingen oppdaget jeg at «Sløidlære II og III» inneholder teknikker som står beskrevet i kompetansemål for femte, sjette og syvende årstrinn. Det er derfor hensiktsmessig å ta for seg resten av modellrekken til Kjennerud, slik at undersøkelsen blir aktuell for hele barnetrinnet, men også ungdomstrinnene. En videre undersøkelse av feltet kan også innebære å studere flere lærebøker i sløyd fra andre perioder. Dette kan danne en bredere empiri for undersøkelsesfeltet og danne et bilde over hvordan sløydens innhold har utviklet seg over tid.

Veien videre er i mitt tilfelle en vei mot en masterutstilling og mitt videre arbeid nå vil bli rettet inn imot denne utstillingen.

Jeg ønsker at utstillingen min skal vise undersøkelsens prosess i form av modellrekken fra «Sløidlære», men også at den viser hva jeg har kommet frem til via denne undersøkelsen som svar på problemstillingen. Jeg ser derfor for meg en utstilling hvor jeg både får presentert det jeg har gjort fra modellrekken til Kjennerud og nye oppgaver basert på elementer fra min undersøkelse. Jeg vil arbeide videre med å utforme oppgaver i trearbeid som viderefører og fornyer det beste fra «Sløidlære», samtidig som jeg trekker inn nye ferdigheter som er aktuelle for dagens og morgendagens skole. På denne måten blir de nye oppgavene et forslag på hvordan «Sløidlære» kan brukes som inspirasjon for oppgaver i dag og bli en praktisk besvarelse av problemstillingen. Mine valg i utformingen av de nye oppgavene vil basere seg på mine konklusjoner.

KILDELISTE

Litteraturliste

- Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (2. utg.). Lund: Studentlitteratur.
- Bamford, A. (2012). *Arts and cultural education in Norway 2010/2011*. Bodø: Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen.
- Folkeskoleloven. (1889). *Landsskole-loven og byskole-loven af 26de juni 1889*. Kristiania: Nicolai Olsens bogtrykkeri. Hentet fra http://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2014060408082
- Birkeland, E., Andsnes, S., Espeland, M., Duun, A. E., Hamre, O., Kirksæther, B. & Sørheim, E. (2014). *Det muliges kunst. Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren*. Hentet fra http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Rapporter/KUDKD_det_muliges_kunst_F4398B_lenket.pdf
- Brønne, K. (2009). *Mellom ord og handling: om verdsettning i kunst og handverksfaget*. (Doktorgradsavhandling), Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo, Oslo.
- Cross, N. (2006). *Designerly ways of knowing*. London: Springer Forlag.
- Digranes, A. (1933). *Håndarbeid for gutter*. Oslo: Gyldendal forlag.
- Einmo, A. P. & Hestad, A. G. (1999). *Harde og plastiske materialer: tre, metall, leire*. Vollen: Tell forlag.
- Foros, P. B. & Vetlesen, A. J. (2012). *Angsten for oppdragelse. Et samfunnsetisk perspektiv på dannelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Espeland, M., Arnesen, T. E., Grønsdal, I. A., Holthe, A., Sømoe, K., Wergedahl, H. & Aadland, H. (2013). *Skolefagsundersøkelsen 2011. Praktiske og estetiske fag på barnesteget i norsk grunnskule*. HSH-rapport 2013/7. Hentet fra <http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/152148/1/Rapport.pdf>
- Gilje, K. B & Aslaksen, E. (2017, 09. april). *Ikke splitt kunst- og håndverksfaget! Aftenposten kronikk*. Hentet fra <http://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/Ikke-splitt-kunst-og-handverksfaget--Karianne-Bjellas-Gilje-og-Ellen-Aslaksen-618587b.html>
- Gårdvik, M. (2009). *Arbeid med kniv i rått tre – bruk av kniv som redskap for tradering av håndverk - og kulturarv*. Guldal, I. T. M. (red.), *FoU i praksis 2009: rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanning*. (s. 67-79). Trondheim: Tapir Akademisk forlag.
- Gårdvik, M. (1998). *Treskjeen som middel i erfaringslæring*. (Masteroppgave, Høgskolen i Telemark). Hentet fra <http://www.nb.no/nbsok/nb/f0603ff8073012b4b1a1af3f60422e73.nbdigital?lang=no#1>
- Halvorsen, E. M. (2007). *Kunstfaglig og pedagogisk FOU: nærhet, distanse, dokumentasjon*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Hansen, B. (2015). *Trearbeid og treverksteder i grunnskolen: Skolelederes verdsetting og prioritering sett opp mot tradisjon og fornyelse i faget kunst og håndverk*. (Masteroppgave, Høgskolen i Oslo og Akershus). Hentet fra <https://oda.hio.no/jspui/handle/10642/2712>
- Hofsøy, M. S. (2015). *Arbeid med tre i kunst og håndverk i Tromsøskolen: Sentrumstapping som sammenføyningsteknikk..* (Masteroppgave, Universitetet i Tromsø). Hentet fra <http://munin.uit.no/handle/10037/8134>.
- Hohr, H. (2011). *Kategorial danning og kritisk-konstruktiv didaktikk - den didaktiske tilnærmingen hos Wolfgang Klafki*. Steinsholt, I. K. & Dobson, S. (Red.) Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Høiby, N. (2014). *Trearbeid: Mellom læreplan og praksis*. (Masteroppgave, Høgskolen i Oslo og Akershus). Hentet fra <https://oda.hio.no/jspui/handle/10642/2092>

- Iversen, V. (2017, 3. april) *Et delt fag kan også føre til kjønnssegregering. Agderposten meninger.* s. 21.
- Kirke- og undervisningsdepartementet (1925). *Normalplan for byfolkeskole.* Oslo: J.M. Stenersens forlag. Hentet fra http://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2016060348120
- Kirke- og undervisningsdepartementet (1922). *Normalplan for landsfolkeskolen.* Kristiania: J.M. Stenersens forlag. Hentet fra http://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2016101929003
- Kjennerud, H. K. (1911/2014). *Hjelp til selvhjelp, sløyd lære for skole og hjem.* Oslo: Fliseby'n forlag.
- Kjosavik, S. (2001). *Fra tegning, sløyd og håndarbeid til kunst og håndverk: en faghistorie gjennom 150 år.* Vollen: Tell forlag.
- Klafki, W. (2001). *Kategorial dannelse. Bidrag til en dannelsesteoretisk fortolkning av moderne didaktikk (1959,1979).* Dale, E. L. (Red.), *Om utdanning. Klassiske tekster* (s. 167-203). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Klafki, W. (2005). *Dannelsesteori og didaktikk – nye studier.* Århus: Forlag Kim.
- Korsmo, E. K. (2016, 22. desember). *Dele kunst- og håndverksfaget?* Utdanningsforbundet. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/Hovedmeny/Grunnskole/Nyheter/Dele-kunst--og-handverksfaget/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Strategi for fagfornyelsen, av Kunnskapsløftet og Kunnskapsløftet samisk.* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/72e1d92379a24a458f91d8afcc6813ca/strategi-for-fagfornyelsen2.pdf>
- Kunst og design i skolen. (Udatert). *Anbefalt inventar og verktøy.* Hentet 11.april 2017 fra <https://www.kunstogdesign.no/inventarogverktoy>

- Lagerstrøm, B. O., Moafi, H., & Revold, M. K. (2014). *Kompetanseprofil i grunnskolen. Hovedresultater 2013/2014*: Statistisk sentralbyrå. Hentet fra <http://ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/kompetanseprofil-i-grunnskolenLutnaes>, 2011
- Lutnaes, E. (2011). *Standpunktbedømming i grunnskolefaget Kunst og håndverk: læreres forhandlingsrepertoar*. (Doktorgradsavhandling, Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo). Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/93051/lutnaes.pdf?sequence=3>
- Niederberger, U. (2014). *Sanselig tre – når materialet taler*. (Masteroppgave, Høgskolen i Telemark). Hentet fra <https://teora.hit.no/handle/2282/2302>
- Nielsen, L. M. (2016). *LMN har ordet. Byråkratisk skrivebordsløsning*. Form, 2016 (3), 9.
- Nielsen, L. M. (2014). *Fagdidaktikk - mer enn bare metode*. Form, 2014 (3), 9.
- Nielsen, L. M. (2009). *Fagdidaktikk for kunst og håndverk: i går, i dag, i morgen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>
- P2s magasin for etikk og livssyn. (2017, 5. april). *Verdibørsen: Arne Johan Vetlesen*. (Podcast). Hentet 7. april 2017 fra <https://radio.nrk.no/serie/verdiboersen/MKRV17001517/05-04-2017>
- Omtveit, B. (2015). *Kulturkamp mellom hoder og hender*. Form, 2015 (1), 10.
- Opprop. (2017). Opprop: Nei til deling av faget Kunst og håndverk. Hentet 11. april 2017 fra https://www.opprop.net/nei_til_deling_av_faget_kunst_og_handverk
- Pressemelding. Nr. 97 – 16. (2006). *Viktig fornyelse av kunnskapsløftet*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/viktig-fornyelse-av-kunnskapsloftet/id2515403/>
- Sennett, R. (2008). *The Craftsman*. Connecticut: Yale University Press.

- Sevaldson, B. (2010). *Discussions & Movements in Design Research*. Form akademisk, 3(1), 8-35. Hentet fra: <http://dx.doi.org/10.7577/formakademisk.137>
- Skårderud, J. R. (2016, 22. desember). *Regjeringen vil dele kunst- og håndverksfaget for å få mer praktisk arbeid inn i skolen: henter fram verktøyene*. Klassekampen. Hentet fra <http://www.klassekampen.no/article/20161222/ARTICLE/161229986>
- Meld. St. nr. 28 (2015-206). (2016). *Fag - Fordypning – Forståelse, En fornyelse av kunnskapsløftet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/sec1>
- Styret i kunst og design i skolen. (2016). *Fag-Fordypning-Forståelse. En fornyelse av kunnskapsløftet*. Form, 2016 (3), 27.
- Tesfaye, M. (2013). *Kloge hænder: et forsvar for håndverk og faglighet*. København: Gyldendal.
- Thorsnes, T. (2015). *Tresløyd og multimodal skapende praksis*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Thorsnes, T. (2012). *Tresløydhistorie: Fra hendig til unyttig?* Oslo: Abstrakt forlag.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Læreplan i kunst og håndverk*. Hentet fra <http://data.udir.no/kl06/KHV1-01.pdf>

Bildeliste

Bilde 1-25: Eget foto.

Figurliste

Figur 1. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XX.

Figur 2. Timefordelingstabell for landsfolkeskolen. Hentet fra Normalplanen for landsfolkeskolen, s. 89.

Figur 3. Timefordelingstabell for byfolkeskolen. Hentet fra Normalplanen for byfolkeskolen, s. 83.

Figur 4. Korrekt kroppsstilling når eleven spikker. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. I.

Figur 5. Arbeidstegning, spikkingsemne. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. I.

Figur 6. Arbeidstegning, regnepinne. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. I.

Figur 7. Arbeidstegning, vindmølle. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. II.

Figur 8. Arbeidstegning, blomsterpinne. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. II.

Figur 9. Arbeidstegning, spissing av blyant. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. II.

Figur 10. Høvle med en langhøvel. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VII.

Figur 11. Arbeidstegning, høvlingsemne. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. III.

Figur 12. Arbeidstegning, byggeklosser. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. III.

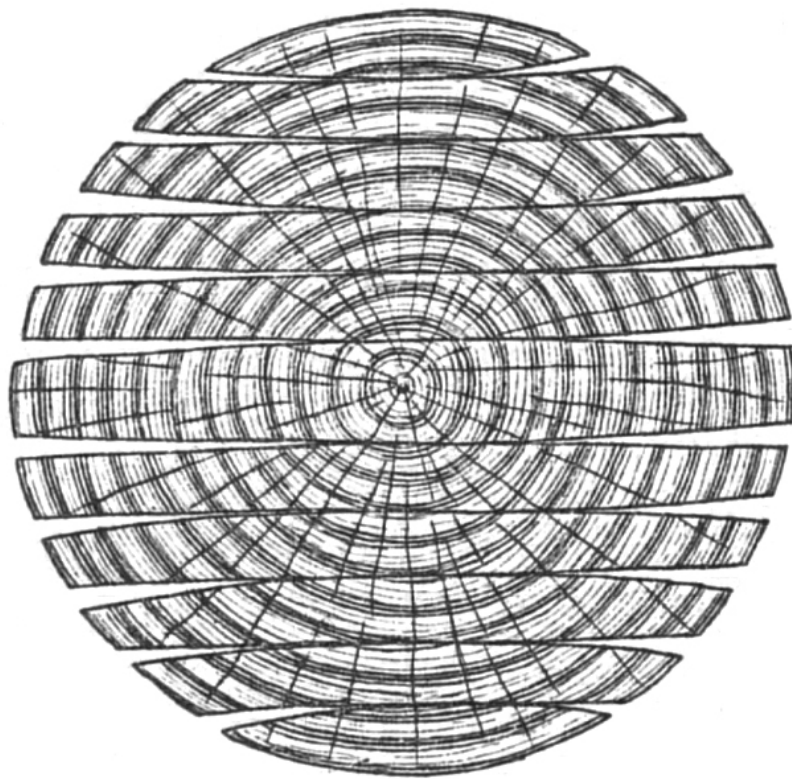
Figur 13. Arbeidstegning, fjøl. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. IV.

Figur 14. Arbeidstegning, spiss fjøl. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. V.

Figur 15. Arbeidstegning, åttekantet brikke. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. V.

Figur 16. Arbeidstegning, kleshenger. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. V.

- Figur 17. Filing av et langt, rundt stykke. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VIII.
- Figur 18. Arbeidstegning, krumkakerull. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VI.
- Figur 19. Arbeidstegning, balltre. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VII.
- Figur 20. Arbeidstegning, hammerskaft. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. VIII.
- Figur 21. Arbeidstegning, linjal. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. IX.
- Figur 22. Rundsaging. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XI.
- Figur 23. Arbeidstegning, brødfjøl. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XI.
- Figur 24. Arbeidstegning, spekefjøl. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XII.
- Figur 25. Arbeidstegning, frakkehenger. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XIV.
- Figur 26. Avretting av karmen til en kasse. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXI.
- Figur 27. Arbeidstegning, bøttefot. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXVIII.
- Figur 28. Arbeidstegning, såpekasse. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XIX.
- Figur 29. Arbeidstegning, fuglekasse. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXII.
- Figur 30. Arbeidstegning, støvklutkasse. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXVI.
- Figur 31. Arbeidstegning, skobørstebokse. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXVII.
- Figur 32. Arbeidstegning, bokhylle. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXIX.
- Figur 33. Arbeidstegning, skammel. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XXXI.
- Figur 34. Hentet fra “Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I”, av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XX.



Figur 1. Hentet fra "Hjelp til selvhjelp, Sløidlære for skole og hjem I",
av Hans Konrad Kjennerud, 1911, s. XX.

