

Når er det håndverk blir noe mer enn hånd og verk?

En analyse av utdannelsesforløpet til unge møbelsnekkere



Figur 1 Foto: Marius Aaserud

Master i estetiske fag, studieretningen Kunst- og Designdidaktikk

Birger Oddvar Aaserud, kandidatnummer 114

Institutt for estetiske fag

Fakultetet for teknologi, kunst og design

OsloMet- Storbyuniversitetet

2024

Master i estetiske fag, studieretningen Kunst- og Designdidaktikk

Birger Oddvar Aaserud, kandidatnummer 114

Institutt for estetiske fag

Fakultetet for teknologi, kunst og design

OsloMet- Storbyuniversitetet

2024

Kreditering foto på forside: Fotograf Marius Aaserud

Sammendrag

I denne avhandlingen har jeg undersøkt hvordan utdanningsforløpet og utviklingen av håndverksferdigheter arter seg for elever i skoleforløpet i dag, som til slutt velger å bli møbelsnekkere.

Oppgaven belyser læreplanens mål om å utvikle håndverksferdigheter i de praktiske fagene. Er det og rom til å utvikle dette hos elevene og på hvilken måte? Jeg gir en ansats til en metodikk for å undervise håndverksferdigheter, og spesielt sansemangfold som en utvidet fagkompetanse.

Jeg ser på didaktikken i forhold til håndverk og ser på om læreplanens mål i de praktiske fagene stemmer overens med målet om å lære elevene håndlag og håndverksferdigheter. Fagfornyelsen innfører kjerneelementer i fagene, og kjerneelementene skal ligge som grunnlag for undervisningen.

Undersøkelsen er gjort ved å intervjuer unge deltagere under utdanning til å bli håndverkere. De var deltagere ved håndverkssenteret til Edvard Munch vgs. Lagvis.no, om deres valg av yrke. Hvordan de ser på deres utdannelsesforløp, fra grunnskolen, gjennom ungdomsskolen og ut i lære som møbelsnekker.

Informantene er fire unge kvinner og fire unge menn. I intervjuene la jeg vekt på ungdommenes refleksjoner rundt utdanningsforløpet og utvikling av håndverksferdigheter og spesielt materialitet og sansemangfoldet.

Jeg har gjort feltundersøkelse og besøkt både skoler og bedrifter og sett på hvordan fagfeltet opererer parallelt med utdanningsinstitusjonene.

Abstract

Abstract

In this thesis, I have investigated the educational process and the development of craftsmanship skills during school of students who ultimately choose to become cabinet makers.

The work highlights the curriculum's aim to develop the skills of the craft in the practical courses. Is there room for students to develop this, and in what way? I provide an approach to a methodology for the teaching of craftsmanship skills, and especially sensory diversity as an extended professional competence.

I focus on the didactics in relation to craftsmanship and ascertain whether the curriculum's goals in the practical subjects are consistent with the goal of teaching the students handiwork and craftsmanship skills. The renewal of the subject introduces core elements in the field, and the core elements must form the basis of the teaching.

The survey was carried out by interviewing young participants in training to become craftsmen. They were participants at the craft center of Edvard Munch vgs. and the school's project, Lagvis.no, about their choice of profession. How they view their education progress, from primary school, through secondary school and into an apprenticeship as a cabinetmaker.

The informants) are four young women and four young men. During the interviews, I emphasized the young people's reflections on the educational process and the development of craftsmanship skills, especially materiality and the diversity of the senses.

I have done field research and visited both schools and businesses and seen how the practical field operates in parallel with the educational institutions.

Forord

Under studietiden ved Oslomet, estetisk fakultet, har jeg samtidig arbeidet med å videreutvikle min undervisning i kunst og håndverk og arbeidslivsfaget. Jeg oppdaget tidlig hvor lite tid og muligheter elevene i skolen i dag har til å utvikle håndverksferdigheter. Det trenger vi både verktøy og verksteder til. I samarbeid med min rektor søkte vi midler til å bygge og utvikle det vi kaller en Yrkesarena. I arbeidet med å utvikle yrkesarenaen fikk jeg forståelse for hvor spesielt dette var da jeg ble kontaktet av Jonas Bals i Dagsavisen. Han intervjuet meg og skrev en kronikk i dagsavisen. (Bals, Dagsavisen.no, 2020)

Tidlig i prosessen med å undervise elevene i det nye verkstedet, oppdaget jeg at elevene manglet forståelse for at ord og begreper henger sammen med det å lære med kroppen. Jeg startet derfor med utprøvinger med loggskrivning og utvikling av loggbok. I prosjekt i praksis gjorde jeg en utprøving for meg selv knyttet til begrepet `taus kunnskap`. Mitt eget prosjekt skapte enda større forståelse for meg i forhold til at elevene trengte en loggbok i faget. Jeg kontaktet fagbokforlaget og de var med på tanken og ideen og i 2021 kom arbeidsbok for Arbeidslivsfaget ut. (Aaserud, Arbeidslivsfag, arbeidsbok, 2021)

Som ekstern faggruppeleder i Arbeidslivsfaget i Lillestrøm kommune, fikk jeg forståelse for at arbeidslivsfag- lærere ønsket etter og videreutdanning i faget. Jeg tok derfor kontakt med Arne-Olav Walbye, leder av fagfornyelsens gruppe i arbeidslivsfaget. Vi foreslo for Oslomet, institutt for yrkesfag, å starte en etter og videreutdanning i faget. Det ønsket dem, og vi ble spurt om vi kunne bidra i opprettelsen av faget. Da tilbudet startet opp skoleåret 2023 -2024 ble jeg invitert til å undervise på studiet.

Prosessene med utvikling av yrkesarena, arbeidet som ekstern faggruppeleder, møter med politikere og utviklingen av studietilbudet i arbeidslivsfag, og egen arbeidsbok i faget, har vært inspirasjonskilder til denne avhandlingen. Jeg har gjennom studietiden ved estetisk fakultet fått innsikt i forskning om didaktikk i kunst og håndverksfaget, og blitt inspirert på forelesninger og av instituttets fagkompetanse.

I den for meg kontinuerlige prosessen etter å forstå hva håndverks-didaktikk er og hvordan den kan forbedres i skolen, svarte jeg ja til å holde et kort foredrag om mitt arbeid på Oslomet, yrkespedagogikk fakultet sitt lunsjseminar om mer praktisk skole. Seminaret har blitt til en episode i Yrkesfagpodden: 34Live: Lunsjseminaret «Praksis I skolen» Yrkesfagpodden. (Grydeland, 2024)

På vår skole har nå ledelsen valgt å starte en pedagogisk utviklingsgruppe. Der har jeg blitt valgt inn og min oppgave i den gruppen er å arbeide med: der praksis møter teori, og teori møter praksis. Mitt arbeid for å utvikle den praktiske didaktikken i møte med det teoretiske stopper ikke ved innleveringen av denne avhandlingen, men vil fortsette i kommende år.

Jeg håper denne avhandlingen kan gi et bidrag inn i kunst og håndverks faget generelt, og håndverksdidaktikk spesielt.

Med takk til

Gjennom disse studieårene er det flere som skal takkes for bidrag, samtaler og praktisk hjelp. For det første vil jeg takke mine veiledere Ingeborg Stana og Tore Andre Ringvold for innspill og konstruktive tilbakemeldinger.

Det er en rekke personer som har bidratt til at denne avhandlingen har fått den substansen som den har. Ikke alle kan trekkes frem, men jeg vil gi en takk til Yngve Hammerlin og Doris Bakken, som gjennom våre samtaler om pedagogikk, virksomhetsteoretiske tanker og ideer, menneskeverd og ikke minst våre samtaler om design og kunst. Videre vil jeg takke fagpersonene, Franz James, Liv Mjelde og Pär Nygren som har bidratt både med teori og samtaler.

Jeg vil også takke mine rektorer Kristine Gilleberg og Borgar Eliassen, som har støttet meg i prosessen rundt utvikling av arbeidsbok, pedagogiske ideer / tanker, og latt meg få utvikle Yrkesarenaen til det den er blitt i dag. `VT` har skapt noe unikt for elevene våre.

Til sist vil jeg takke min familie. Min kone Tine, som alltid støtter og er konstruktiv til mine prosesser. Så vil jeg takke mine barn Maren og Marius, dere inspirerer gjennom deres veivalg og utvikling!

Innhold

Innhold	1
Innledning.....	3
Avhandlingens tilrettelegning og problemstilling.....	4
Avhandlingens formidlingsstruktur	4
Avhandlingens undersøkelsesmetodikk	6
1. Litteraturtilgang:.....	6
2. Statistisk materiale.....	6
3. Studiebesøk og besøk på praksisfeltet	6
4. Samtaler og diskusjoner.....	7
5. Intervjuer med elever og ungdommer er under møbelsnekkerutdanning.....	7
5.1 Prøveintervju.....	8
5.2 Informantgruppen	8
5.3 Intervjuene	9
6. Noen tilleggsmerknader om teoretisk inspirasjon	11
7. Etske krav til studien og oppfølging.....	14
Møbelsnekkeryrket i et historisk perspektiv	15
En kortfattet presentasjon av dagens idegrunnlag, lærings situasjon og lærerplaner for de praktiske fagene.....	22
Oppsummering	26
Virksomhet og læringsrommene.	27
Fagfeltets skolemessige posisjon. Idealer og realiteter.	29
Undersøkelser og funn	34
Valg av utdannelsen, håndverk.....	34
Håndverkstradisjon i familien?.....	35
Bakgrunn for å velge møbelsnekkeryrket.....	35
Utdanningsforløpet, mestring eller ikke.	36
Opplæringen.	37
Arbeidsmiljø	38
Eget syn på fagutvikling.....	41
Håndverksmessige utfordringer og kompetanseutfordringer.	42
Materialkunnskap	43

Materialitet og sanser, og bevisstheten om bruk av flere sanser som redskap	45
Eget produsert verktøy.....	46
Om møbeldesign.....	47
Møbelyrket i fremtiden.....	47
Tilbakeblikk på utdannelsen.....	48
Håndverksferdigheter og sansemangfold som 'fagredskap'	50
Egenprøve relatert til temaet 'taus kunnskap' og sansemangfold som utvidet fagkompetanse	54
Utvikling av loggbok.....	55
Kunnskap en modell- utvikling av didaktikk for undervisning av håndverk- og håndverksferdigheter.....	57
Modell nivåforklaringer.....	57
Nivå 1.....	57
Nivå 2.....	57
Nivå 3.....	58
Nivå 4.....	60
Kommentarer og drøfting.....	61
Samfunnsnivå	62
Organisasjons- og institusjonsnivå	63
Gruppenivå	64
Individnivå.....	65
Kompetanseutvikling og kompetansemangfold	67
Noen avsluttende kommentarer og innspill inn i nåtid og fremtid.....	69
Forslag til forskning på feltet.....	70
Figurliste.....	71
Referanser.....	71
Vedlegg.....	75
Intervjuguide	76
Praktisk kommentar.....	77

Innledning

I Norge i dag skrives og diskuteres det om hvordan skolene nedprioriterer sløydsaler og undervisningsopplegg for praktiske fag. Det hevdes at det bygges nye skoler uten verksteder og muligheter for adekvate og gode yrkesfaglige undervisningsopplegg. Forholdet og prioriteringen mellom teoretiske fag og yrkesfag er blitt en 'het potet' i norsk skolepolitikk.

Som faglærer i kunst og håndverk, praktisk håndverksfag og arbeidslivsfag, har jeg reflektert over om elevene i dagens grunnskole har muligheter til å utvikle håndverksferdigheter i skolen, om det er nok tid til det, hvordan gir det seg uttrykk i måten de arbeider på og reflekterer i handling. Før jeg utdannet meg til å bli lærer, har jeg fagbakgrunn og lang arbeidserfaring som tømmer.

I denne masteravhandlingen er målsettingen min først og fremst å undersøke *møbelsnekkernes undervisningsbetingelser*. Det har vært særlig viktig for meg å få vite mer om hva unge møbelsnekkere/lærlinger sier om deres selvopplevde skole- og arbeidserfaring for å bli møbelsnekker. Jeg tar blant annet for meg hvordan de har opplevd skoleforløpet og læretiden og hvordan de har utviklet håndverksferdigheter og fagkompetansen. Jeg har òg ved hjelp forskjellige metodiske tilnærminger og kontakter forsøkt å avdekke hva fagfeltet sier om kunst og håndverksfaget i skolen, og hva blant annet ulike fagpersoner, lærere og lærerutdannere mener om faget og dagssituasjonen for yrkeshåndverksfaget og undervisningssituasjonen for møbelsnekkere. Videre har jeg i kraft av egen lærerutøvelse, sett på det nye faget 'praktisk håndverksfag' og 'valgfaget arbeidslivsfag'. Arbeidslivsfag er et valgfag som elever kan velge på lik linje med fremmedspråk. Og som ekstern faggruppelider i en av Norges største kommuner, erfarer jeg at faget blir behandlet på forskjellig måte fra skole til skole.

Gjennom tiden som lærling og også som utøvende håndverker over mange år, utviklet jeg en variert fagkompetanse i og gjennom det praktiske arbeidet. Jeg erfarte tidlig i karrieren hvor viktig også sansemangfoldet som fagkompetanse var for meg som utøvende håndverker. I denne oppgaven har jeg derfor *også* undersøkt om unge møbelsnekkere har de samme erfaringene.

I min undervisningstid og undervisningspraksis har jeg mange ganger også stilt spørsmål om hvordan håndverksferdigheter utøves i undervisningssituasjonen og da relatert til både lærere og elever. Det er flere læreplanmål som tydeliggjør at elevene skal arbeide med kreativitet, form og ..., men det sies svært lite om hvordan vi skal nå målet om håndverksferdighet. Håndverksferdighet er et komplekst ord. Jeg har derfor valgt å dele håndverksferdighet og fagkompetansen inn i flere undertemaer: Virksomhets- og fagkompetanse generelt, og spesielt der jeg også legger stor vekt på materialitetskunnskap, verktøyforståelse, verktøybruk, 'sansemangfold' som fagkompetanse, designforståelse m.m. – og til sist hvordan kompetansemangfoldet virker sammen som en helhet i håndverksferdighet. Spørsmål som jeg også tar opp, er om elevene får adekvat fagundervisning og om det er en god undervisnings- og fagprogresjon både i grunnskolen og i videregående og forholdet mellom dem.

Avhandlingens tilrettelegning og problemstilling

Denne oppgaven starter med introduksjon av fagfeltet som jeg har undersøkt og bakgrunnen for det. Det innebærer for det første en presentasjon av praksisfagenes posisjon i norsk skoleverk og en beskrivelse av de kompetansemålene og de læreplaner som proklameres for praksisfagene. Deretter – og for det andre – tar jeg for meg hvilke implikasjoner det har for en elev som gjennom skoleforløpet og til slutt velger å bli håndverker. I lys av dette har jeg sett på elevenes vei gjennom de praktiske fagene i grunnskolen og over i videregående opplæring.

Ut fra dette mer allmenne perspektivet på situasjonen for praksisfagene i norsk skole, vil denne masteravhandlingen *særlig dreie seg om møbelsnekkerutdannelsen og møbelsnekkerkompetansen* relatert til tidligere og nåværende utdanningspraksis og opplegg – for så å kunne ut i en del forslag om *nødvendige* endringer i fremtiden.

Problemstillingen min er følgende: Hvilke undervisnings- og kompetansekrav må sikres for yrkes- og håndverksfagene i dagens undervisningsopplegg for norsk skolevirksomhet? Hvordan bør undervisningen tilrettelegges slik at elever i grunnskolen og videregående skole kan sikres adekvat fagkompetanse i kvalitativ god og fremtidsrettet undervisnings- og læringsprosess?

I avhandlingen tar jeg særlig opp *møbelsnekkeryrket*.

Som en viktig del-problemstilling, vil jeg også diskutere nødvendigheten av en utvidet fagkompetanse i lys av mer og bedre materialkunnskap, mer variert redskapsinnsikt og bedre tidsadekvate redskapsferdigheter. Læringsprosessen må også omfatte en kompetansestyrkende bevisstgjøring av og kjennskap til et ‘personlig sanse-mangfold’ som ‘yrkesfaglig redskap’ og kunnskapspotensiale.

Avhandlingens formidlingsstruktur

For det første presenterer jeg avhandlingens undersøkelsesmetodikk og valget av metodisk tilgang. Jeg viser også til det jeg har kalt teoretisk inspirasjon.

For det andre har jeg undersøkt møbelsnekkeryrket i et historisk perspektiv. Dette har jeg gjort for å få et bilde av og belyse hvordan læring av håndverk foregikk i eldre tider og hvordan det har endret seg etter at håndverk ble en del av faginnholdet i skolen på slutten av 1800-tallet. Endringer skjer også fra relatert til møbelfagets og møbelsnekkerens sosiale og samfunnmessige posisjon. Det kapittelet vil sette søkelys på både den faglige stoltheten og status møbelsnekkerfaget hadde i samfunnet tidligere og frem til i dag.

For det tredje gir jeg en kortfattet presentasjon av dagens idegrunnlag og innsikt i læreplaner som omhandler praktiske fag i ungdomsskolen. Læreplanene er også et styringsverktøy for undervisningsopplegget og er derfor svært viktige. Jeg har i kapittelet også tatt for meg de praktiske fagene som omhandler handverksferdighet i verksteder. I kapittelet som følger har jeg sett på dagens virksomhet og læringsrommene i dagens skole. Sånn sett kommer jeg inn på fagfeltets skolemessige posisjon. De tre områdene jeg her beskriver henger sammen, men

jeg har valgt å dele de opp for å gjøre det enda klarere for leseren, hva i de enkelte områdene som kan ha av betydning for elevene.

For det fjerde har jeg intervjuet unge møbelsnekkere og lærlinger. Intervjuene er ikke minst viktige for de funn og innspill jeg har kommet frem til i analysedelen. Analysedelen gjennomføres også på flere nivåer. Intervjuene har også gitt meg faglige innspill til oppgavens avsluttende del som handler om 'taus kunnskap' og nødvendigheten av et 'sansemangfold som redskap' og – for det femte – en modell for å undervise elevene i verkstedet om håndverksferdigheter og loggskrivning. Modellen og forslag til metodisk virksomhet i verkstedet, blir belyst i denne delen.

Til sist, som en oppsummering og som en avsluttende kommentar, vil jeg komme med noen forslag om pedagogiske tiltak og opplegg i fremtiden. Forslagene er relatert til ulike kompetansekrav. Jeg vil også komme med noen forslag om forskning.

Avhandlingens undersøkelsesmetodikk

Jeg har brukt forskjellige metodiske tilfang i undersøkelsen, blant annet metodeboken til S. Brinkmann og S. Kvale (2019), *Det kvalitative forskningsintervju*.

1. Litteraturtilgang:

Bruk av det skriftlige tilfang i form av offentlige dokumenter, læreplaner, artikler, faglitteratur et cetera.

For å kunne studere situasjonen og utviklingen for yrkesfagene i skolen som selvsagt også omfatter møbelsnekkerfaget som jeg har valgt som tema, har jeg forholdt meg til *politiske og ideologiske begrunnelser* som kommer til uttrykk i diverse politiske proklamasjoner, offentlige dokumenter osv. Disse offentlige proklamasjonene har vært og er også styringsdokumenter for praksisfeltet og er sentrale for å kunne avdekke tenkemåter, verdier, idealer og realiteter i undervisningsopplegg som har vært gjennomført eller tenkes iverksatt. Også tilgjengelig faglitteratur har vært og er viktig. Undervisningssituasjonen og fagets stilling blir sånn sett én av flere betydelige hovedkomponenter om forholdet mellom faglig kvalifisering og opplæring og adekvate faglige krav. Det er derfor nødvendig å avdekke og diskutere generelt hvordan vi i Norge over tid har organisert og ikke minst begrunnet undervisningsopplegget for yrkesfagene, for så å stille spørsmål om det enkelte fagets kompetansekrav og samfunnsmessige posisjon. Kort og godt: Hva er dagssituasjonen, hvorfor er den blitt som den er blitt og hvilke framtidsperspektiv som kan avdekkes? En studie av de politiske og faglige begrunnelsene for dagens situasjon – og de teoretiske perspektivene og forklaringene som legges til grunn for utviklingen som har vært og som tegnes for framtida – vil også være aktuelle for mine analyser og konklusjoner i avhandlingen. Som basis for dette har jeg også brukt en del historisk kilder og historierelevante artikler og dokumenter. Jeg har søkt kunnskaper om det historiske og faglige grunnlaget for møbelsnekkerfaget. Jeg har dessuten hentet innspill fra forskjellige teoretiske arbeider til ulike deler av problemstillingen (dette kommer jeg tilbake til). I tillegg har jeg fulgt med i møbelproduksjonen og designvirksomheten i Norge, Danmark og i Sverige, og forsøkt å sette meg inn i visse forskningsarbeid om temaene håndverksdidaktikk og hvordan temaet ‘faglig sansning’ og materialitet blir beskrevet i læreplanene.

2. Statistisk materiale

I avhandlingen er det også brukt en del statistisk materiale som er hentet fra ulike kilder – enten det er forskningsrapporter, artikler, offisielt dokumentert materiale osv. I noen tilfeller har jeg også utviklet visse statistiske oversikter selv.

3. Studiebesøk og besøk på praksisfeltet

Jeg har oppsøkt praksisfeltet (det vil si skole og verkstedsarenaer) og sett på ulike opplegg. Det gjelder òg elevenes og lærlingers opplevelse og erfaringer med den håndverksmessige utfoldelsen og deres forståelse av og erfaringer som de har fått relatert til de

håndverksmessige kravene og materialforståelsen. Ut over dette har jeg besøkt flere møbelsnekkerbedrifter.

Jeg har innhentet kunnskaper om feltet gjennom min egen praksis som lærer, og gjennom utstrakt samarbeid med skoler som tilbyr utdanning i møbelsnekkerfaget. Jeg har foretatt studiebesøk hos Hjerleid, Edward Munch og Skedsmo vgs. Også Møbelsnekkerskolen i Mysen har jeg ringt og snakket med rektor ved flere anledninger.

Hjerleid besøkte jeg ved at jeg deltok på et kurs i regi av fortidsminneforeningen. Ved Hjerleid er også ett av firmaene jeg har besøkt. Edward Munch besøkte jeg under skole-NM, i møbelsnekkerfaget. Jeg har over tid utviklet et inngående samarbeid med Skedsmo videregående skole avdeling Håndverk- design og produktutvikling, (heretter HDP) spesielt møbelsnekkeravdelingen.

Denne masteravhandlingen har også innspill om en kunst- og designdidaktisk virksomhet. Men jeg har avgrenset min undersøkelse til å omfatte møbelsnekkerlæringer. Jeg har undersøkt informantenes utdannelsesforløp, fra grunnskolen, gjennom videregående og til slutt i lærlingetiden.

4. Samtaler og diskusjoner

Jeg har hatt kontakter med og hatt en rekke samtaler med personer fra fagfeltet både innenfor forskning og innenfor den skolepolitiske og praktiske organiseringen. Her skal det legges til at også min egen praksiserfaring som lærer og foredragsholder har bevisstgjort en del problemstillinger jeg har òg blitt intervjuet i aviser og vært deltaker i paneldiskusjoner om temaet. Disse erfaringene har også vært viktige bidrag til kunnskapsforståelsen.

5. Intervjuer med elever og ungdommer er under møbelsnekkerutdanning

En svært viktig del av undersøkelsesopplegget er intervjuene og samtalene mine med åtte ungdommer som er/har vært under utdanning, og som da muliggjør en konkret analyse på institusjons-, gruppe- og individnivå: Elevenes erfaringer med av utdanningssituasjonen og de konkrete virksomhetsbetingelsene i møbelsnekkerutdanningen, står sentralt i denne undersøkelsen og gjort kvalitative studier gjennom semistrukturerte intervjuer. Informanter ble også kontaktet via epost. Jeg har relatert problemstillingene også til de gjeldende læreplanene elevene har arbeidet under i skoleforløpet og undersøkt hvordan endringene har påvirket den faktiske undervisningen og tiden ungdommene har hatt til å lære håndverk i skoleforløpet.

Formålet med denne «småskalaundersøkelsen» er å finne ut hvordan informantene fant ut av at de ville gå en håndverksutdanning, og i denne undersøkelsen å bli møbelsnekker. Hvordan de har opplevd skolegangen frem til de startet i møbelsnekkerlære og hvordan de oppfatter læretiden der de var, når undersøkelsen og intervjuet fant sted. Og til slutt har jeg intervjuet de om deres tanker om det fremtidige møbelsnekkeryrket. Jeg tok samtalene/intervjuene opp på bånd og transkriberte dem; senere har jeg snakket med informantene og gått igjennom svarene.

5.1 Prøveintervju

I forarbeidet til intervjuene gjorde jeg et prøveintervju. Prøveintervjupersonen er en kollega som jeg blant annet har samarbeidet med i mange år for å utvikle en didaktisk metode innen idrett. Jeg diskuterte også intervjuguiden med veileder og enkelte andre fagpersoner.

Etter arbeidet med prøveintervjuet, ble det klart for meg at spørsmålene måtte tematiseres mer – samt åpne mer for dialog. Opprinnelig var intervjuet bygd opp etter et *stramt skjema*, men etter prøveintervjuet tematiserte jeg intervjuguiden i en mer strukturert form som åpnet bedre for dialog.

5.2 Informantgruppen

Utvalget av informanter er møbelsnekkerlæringer og elever som deltok Håndverksenteret på Edward Munch skole i et prosjekt som kalles Lagvis.no. Lagvis er et prosjekt Håndverksenteret startet opp for å skape mer interesse for håndverksyrker, og det hadde sin første utstilling i 2019, (Lagvis.no, 2019). Elevene og lærlingene som blir valgt ut til å være med i prosjektet, velges ut fra deres håndverksmessige prestasjoner. Da jeg fikk informasjon om tidligere deltagere, registrerte jeg at deltagerne kom fra flere andre skoler i tillegg til Edvard Munch vgs.

Det er fire skoler som utdanner møbelsnekkere i Norge, Hjerleid, Mysen møbelsnekkerskole, Skedsmo vgs. og Edvard Munch vgs. Elevene / lærlingene som blir plukket ut til samarbeidsprosjektene, kommer fra disse fire skolene.

Jeg sendte forespørsel til tolv personer. Jeg fikk positivt svar fra ti; to personer takket nei. Ytterligere to falt fra, da den ene hadde skiftet yrke, og den andre var på en lang reise og ikke hadde internetttilgang.

Jeg har m.a.o. intervjuet åtte møbelsnekkere/læringer – fire kvinner og fire menn. De åtte har ulike skolebakgrunn. Fire av informantene hadde startet / fullført høyere utdanning, høyskole eller universitet. Fire av informantene hadde valgt seg inn på HDP, etter ungdomsskolen. Fem av informantene har gått på fylkeskommunal skole. Tre av informantene har gått på det vi kaller friskoler (private skoler). Jeg har laget følgende oversikt over informantenes bakgrunn:

Informant	Friskole/Fylkeskommunal	Høyeste utdanning før oppstart	Svennebrev
1	Fylkeskommunal	Grunnskolen	ja
2	Fylkeskommunal	Universitet	Ja
3	Friskole	Høyskole	ja
4	Fylkeskommunal	Grunnskolen	ja
5	Friskole	Høyskole	Ja
6	Fylkeskommunal	Grunnskolen	Ikke ferdig
7	Friskole	Høyskole	Ikke ferdig
8	Fylkeskommunal	Grunnskolen	Ikke ferdig

Tabell 1: Informantenes utdanningshistorie

Noen av lærlingene hadde lære plass, mens tre av informantene fortsatt er i lære ved forskjellige type møbelsnekkerbedrifter. Det varierer fra en- manns bedrift pluss en lærling, til et større verksted på en offentlig institusjon. Tre av informantene er/var i firmaer der det var to møbelsnekkere og lærlingen. To informanter var i firma der det er flere møbelsnekkere ansatt. En av informantene skiftet firma under lærlingetiden.

De enkelte firmaene har forskjellige type oppdrag. Tre av firmaene satser bevisst på arbeid som krever mer tradisjonell møbelsnekring. De andre firmaene har mer blandet oppdragstype. Der det både er oppdrag som krever tradisjonell møbelsnekring, men også større oppdrag der det kreves større kvanta av platearbeid.

5.3 Intervjuene

Intervjuene fant sted på ulike steder. Informantene hadde fått tilsendt informasjon og intervjuguide på forhånd. Det viste seg imidlertid at noen hadde lest og forberedt seg, mens andre ikke hadde gjort det.

Informant	Intervjuet fant sted	Lest spørsmålene på forhånd?	Godkjent opptak, ved spørsmål, og signatur.
1	Verksted	nei	Ja
2	Skole / offentlig sted.	nei	Ja
3	Nettmøte	ja	Ja
4	Privat hjemme hos.	nei	Ja
5	Skole / offentlig sted	ja	Ja
6	Nettmøte	ja	Ja
7	Verksted	nei	Ja
8	Privat hjemme hos.	nei	ja

Tabell 2: Intervjuene fant sted på ulike arenaer.

Jeg sendte intervjuguide og informasjonsbrev til informantene halvannen uke før første intervju. Det første intervjuet foregikk på informantens verksted. Informanten var alene på verkstedet og vi satt ved snekkerbenken og gjennomførte intervjuet. Informanten var sluttet av tenårene. Intervjuet ble kort. Informanten svarte kortfattet på spørsmålene. I gjennomsnitt var intervju- og samtaletiden 26 minutter.

De to neste intervjuene foregikk på et bibliotek og på min egen skole (informanten kom innom på reise fra jobb til hjemsted) Jeg opplevde at begge informanter, opplevde å være jevnbyrdige med meg som intervjuer. I senere tid har jeg tenkt at de opplevde seg likeverdige. Likeverdige, fordi jeg som «student» ønsket å vite om deres utdanning som de begge var stolte av å være i. Jeg var interessert i deres livssituasjon, og at det valgte yrket betydde noe.

To av intervjuene fant sted på internett. Begge informantene hadde lære plass i Midt-Norge, og på grunn av stor avstand, foregikk intervjuene på teams. I begge intervjuene sa informantene at de hadde forberedt seg og hadde lest intervjuguiden på forhånd. Det gav en annen «tone» i intervjuet enn det jeg synes de andre intervjuene hadde hatt. I de intervjuene opplevde jeg at refleksjonene var gjennomtenkt.

To av intervjuene ble avtalt og gjennomført ved at jeg besøkte informantene hjemme. Den ene informanten hadde det travelt i arbeidet, og intervjuet foregikk etter arbeidstid. Den andre informanten var skadet, en arbeidsulykke på jobben og var derfor ikke på jobb i den perioden. Intervjuene ble korte og kortfattede svar. De hadde ikke lest intervjuguide på forhånd. Likevel opplevde jeg at de svarte godt og konsist på spørsmålene.

Det siste intervjuet ble gjort i verksted på arbeidsplassen til informanten. Vi satt på lunsjrommet / kjøkkenet i bedriften og det var et godt sted å gjennomføre intervjuet. Jeg oppfattet det slik at det var møbelsnekkerverkstedet, som hadde lagd innredningen og at han

opplevde det som en betryggende del av «rommet» vi var i. I intervjuet forklarte informanten ved faguttrykk deler av spørsmålene rundt håndverksferdighet, sansene og materialitet. Informanten bukte deler av kjøkkeninnredningen til å bekrefte begreper og faguttrykk.

At intervjuene / samtalene ble gjort på forskjellige steder, kan ha påvirket enkelte av temaene som intervjuguiden inneholder. Min rolle som lærer og tømrer visste noen av informantene om. Andre informanter visste at jeg var lærer. Det kan også ha hatt innvirkning på hvordan informantene ordla seg.

Etter intervjuene har jeg hatt kontakt med informantene i forskjellige sammenhenger – også elektronisk og over telefonkontakt. Jeg har også fulgt opp informantene ved telefonsamtaler og besøk i verksteder der de er i lære, og jeg har møtt de ved f.eks. deres svenneprøve avslutning.

Formålet med undersøkelsen var å finne ut hvordan informantene beskrev deres opplevelse av utdanningskonteksten, og den håndverksmessige konteksten, i lærlingetiden. Jeg ønsket å få så autentisk beskrivelse som mulig fra dem.

Til selve intervjuet valgte jeg en semistrukturert intervjuguide som førte til mer åpne samtaler. Under intervjuene stilte jeg åpne spørsmål med utdypende samtaler. Jeg brukte lydopptaker etter å ha spurt om tillatelse til det. Det semistrukturerte intervjuet blir forklart på denne måten i metodeboken til Brinkmann og Kvale:

«Et semistrukturert livsverdenintervju brukes når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonens egne perspektiver. Denne formen for intervju søker å innhente beskrivelser fra intervju personens livsverden, og særlige fortolkninger av meningen med fenomenene som blir beskrevet. (Brinkmann, 2019, s. 46)

Jeg var bevisst at det asymmetriske forholdet et intervju kan ha på unge informanter da jeg startet intervjuene. Brinkmann og Kvale beskriver også eventuelle asymmetriske maktforhold som kan dukke opp i et kvalitativt intervju. (Brinkmann, 2019) Jeg hadde som intensjon at intervjuene skulle skape kunnskap om utdanning og livsverden for møbelsnekkere, og at informantene skulle få en opplevelse av at jeg var genuint interessert i deres kunnskap og opplevelse av å være lærling i faget. Jeg opplevde ikke ved noen av intervjuene at de jeg intervjuet tok til motmæle, snakket utenom eller ønsket å holde tilbake noen opplevelse eller kunnskap de måtte ha. (Brinkmann, 2019, ss. 52 - 53)

Jeg drøftet spørsmålet om validitet og reliabilitet under og i prosessen. Store norske leksikon gir følgende beskrivelse av de to begrepene: «Validiteten viser i hvilken grad undersøkelsens resultater gir grunnlag for å trekke gyldige eller holdbare slutninger om det som undersøkelsen har som formål å belyse. Validitet skiller seg fra reliabilitet som er et annet kriterium på datakvalitet. Reliabilitet handler enkelt forklart om hvorvidt man får samme resultat hvis man gjør samme undersøkelse gjentatte ganger. Høy reliabilitet betyr at undersøkelsens data er nøyaktige eller pålitelige. Høy reliabilitet er en nødvendig, men ikke en tilstrekkelig betingelse for høy validitet.»

Spørsmålene i intervjuguiden er generaliserbare i den forstand at de samme spørsmålene kan stilles til andre lærlinger i håndverksfag. Avsluttende spørsmål i guiden må da designes til det faget det handler om, men de fleste spørsmålene kan brukes til flere fag. Under selve intervjuene, stilte jeg åpne spørsmål med utdypende samtale. Jeg brukte lydopptaker. Jeg

forstår reliabilitet i min studie som hvordan jeg har klart å holde undersøkelsen, gjennom intervjuer og i transkripsjonen så god mulig; ved å vurdere underveis mine valg, væremåte og handlinger. Dette gjaldt også valg av spørsmål til intervjuguide og valg av sted for gjennomføring av intervjuene. Det at informantene arbeider i forskjellige type bedrifter, setter spørsmål ved reliabiliteten i spørsmålene rundt sansene i relasjon til håndverket. Noen av informantene har en annerledes hverdag og arbeider oftere i noen type sammenhenger enn de andre. (hva er det som gjør det annerledes) Informantene som arbeider i større bedrifter med krav om større og flere produksjoner vil klar ha et mer spesialisert yrke. og på den måten vil ikke spørsmålene være like relevant for dem.

Spørsmålene om sansene som 'redskap' og mulighet for å bedre fagferdighetene kom overraskende på noen av informantene. De fleste hadde ikke tenkt over dette som en del av fagkompetansen. Og noen av informantene ble derfor interessert i dette temaet.

6. Noen tilleggsmærknader om teoretisk inspirasjon

En teoretisk tilnærming og ramme i denne avhandlingen kan tilrettelegges ut fra flere teoretiske og metodiske innfallsvinkler: Mest allment dreier det seg om en menneskeforståelse med menneskers skapende forhold til omverden og deres bruk av og forhold til naturgitte betingelser og den menneskeskapte omverdenen (den sosiale og materielle). Det dreier seg da om ulike teorier om hvordan mennesker kollektivt og individuelt og i et historisk løp har utviklet og utvikler kunnskaper, ferdigheter, redskaper m.m. – og om menneskers forhold til og bruken av de naturgitte og menneskapede omverdensbetingelsene og hvordan disse historiske betingelsene har formet kollektivt og individuelt. Dette har selvsagt betydning for menneskets artsutvikling, men også den enkeltes sosialhistoriske og individualhistoriske utvikling og personlighetsdannelse. Disse allmenne utviklingssidene har betydning for dagens kunnskaps- og ferdighetsnivå i alle menneskelige virksomheter. Ikke bare det: I ulike virksomheter, og ikke minst i arbeidsvirksomheten, påvirkes og utvikles hele tiden også sider ved den enkeltes personlighet og personens sansende ferdigheter og tenkemåte. Dette skjer både ved individuelle og kollektive virksomheter på ulike sosiale og sosiomaterielle arenaer. Det må betones at jeg ikke har studert Virksomhetsteorien og Kritisk psykologi eksplisitt. Jeg har først og fremst hentet en viss teoretisk inspirasjon fra Virksomhetsteoriens (Activity Theory) og Kritisk psykologis menneskesyn som forstår forholdet mellom individ og samfunn *som individet i samfunnet og samfunnet i individet* og da i et innvendig dialektisk forhold. Sånn sett må mennesket også *forstås helhetlig* og som professor P. Nygren har definert i flere arbeider som et *biopsykososialt* perspektiv. Det må også betones at den teoretiske inspirasjonen som jeg har hentet fra disse to teoriene dreier seg om en sporadisk lesing og særlig fagsamtaler over tid med forsker og dr.philos. Y. Hammerlin om visse deltemaer i avhandlingen min.¹ Fra Nygren

¹ Det er gjennom dr.philos og forsker Y. Hammerlin jeg er blitt kjent med Virksomhetsteorien og arbeider av professorene Regi Th. Enerstvedt, Pär Nygren og Hammerlins egne arbeider. Også kunnskapene fra søstervitenskapen Kritisk psykologi og O. Dreiers arbeider. Her skal også nevnes at jeg har fått en viss kjennskap til Enerstvedts mange studier av arbeidsvirksomheten og frie virksomheter og om læring. I denne avhandlingen har jeg til viktige deltemaer brukt særlig P. Nygrens og H. Fauskes *Handlekompetence og ideologi/Individ, profession og samfund* fra 2010 og et par arbeider av Hammerlin. Virksomhetsteorien har sin basis i den kulturhistoriske skole i psykologi (der de mest kjente er L. Vygotskij, A. Leontjev og A. Luria). Virksomhetsteorien har fått en bred utbredelse i flere land. Kritisk psykologi er også en søstervitenskap til

(i Nygren og Fauske, 2010) har jeg også brukt viktige begreper som han har utviklet relatert til kompetansebegrepet og kompetanseutvikling. Fra en artikkel av den danske psykologiprofessoren Ole Dreier har jeg satt meg delvis inn i begrepet *situert læring* som òg er av interesse for læringsprosessen som jeg har sett på.² Men for igjen å presisere: Jeg har ikke satt meg inn i Virksomhetsteorien spesifikt og brukt den som en teoretisk ramme; jeg har kun hentet visse impulser fra den – også i enkelte analyser. Det har jeg også gjort i lys av andre teoretiske innfallsvinkler og ved bruken og inspirasjonen fra andre teoretiske retninger og teoretikere, og som jeg vil jeg vise til underveis. For eksempel har den tyske sosiologen og filosofen Hartmut Rosa vært en inspirasjonskilde til det kapitlet der jeg tar opp ‘sansingsmangfoldet’ som potensiell kunnskapskapital, redskap og verktøy for snekker- og møbelsnekkervirksomheten. Jeg har fått tillatelse til å bruke Y. Hammerlins foreløpige upubliserte konsept fra 2023 *Et arbeidskonsept om Hartmut Rosas resonansebegrep, ‘det akselererende samfunnet’ og ‘Det ukontrollerbare’*. Jeg har imidlertid lest Rosas og W. Endres bok om pedagogikk *Resonans Pædagogik*, (Endres, 2017). Jeg har også blitt kjent med og hatt kontakter med den svenske forskeren, møbelsnekker og møbeldesigner Franz James dr. gradsarbeid³ og artikler. Han har i sin dr. gradsavhandling studert interiør og artefakter i totale institusjoner som fengsler og lukkede psykiatriske avdelinger.

Inspirasjon, funn og tanker har jeg òg hentet fra professor Liv Mjeldes bok (2002) *Yrkenes pedagogikk – fra arbeid til læring, fra læring til arbeid* og ut fra en fagsamtale med henne.

Inspirasjon fra forskjellige teoretiske arbeid har jeg også hentet relatert til forskjellige delproblemstillinger – og ikke minst gjelder det anbefalt litteratur gjennom studiene.

Mine analyser og teoretiske overveielser blir foretatt *integrert i analysedelen* og ut fra følgende analysenivåer: Samfunns-, institusjons-, gruppe- og individnivå (Hammerlin, Hard mot de harde, myk mot de myke, 2021). Bruken av teoretiske perspektiver vil med andre ord i liten grad presenteres eksplisitt, men inngå i og innarbeides i analysene og refleksjonene mine. Innenfor en kritisk-teoretisk tilnærming innebærer dette òg at det kan være aktuelt med diskusjon om begrepsbruk – eller for å parafasere filosofen L. Wittgenstein – ved hjelp av forsker Y. Hammerlin: *Vi må ta visse begreper ut av sirkulasjon, analysere og rense dem, for så å vurdere om de skal settes in i sirkulasjon igjen* (jfr. Hammerlin, 2021, s. 19). Nettopp Nygren og Fauske har utviklet og videreutviklet en rekke begreper i lys av kompetanseproblematikken som har betydning for deltemaer i avhandlingen.

virksomhetsteori som har sine nestorer K. Holzkamp og Ole Dreier. Denne retningen står særlig sterkt i Tyskland og Danmark. I tillegg til å være samfunnsforsker innenfor en sosialfilosofisk tradisjon, har Hammerlin fra tidligere en kunstfaglig utdanning og en diplomeksamen fra Kunst og håndverksskolen (SHKS) grafisk linje som bokillustratør. Viktige samtaler har jeg også hatt med seniorrådgiver Doris Bakken i Kriminalomsorgsavdelingen/Justisdepartementet som har en mangeårig ledelseserfaring og en mastergrad i offentlig administrasjon og ledelse (Bakken, 2018).

² Y. Hammerlin og P. Nygren har i deres virksomhetsteoretiske forståelse blant annet hentet mye inspirasjon fra fenomenologi, eksistensfilosofi og hermeneutikk når de har arbeidet med menneskers forhold til sosio-materielle og materielle omverdensbetingelser – både de naturgitte og menneskeskapte.

³ James dr.grads-arbeid: James, F. (2023): «*Sketch and Talk*». *Drawing Lines Between Humans, the interior, and Stuff. Design Methodologies for Well-Being in Prisons, Forensic Psychiatric Hospitals, and Special Youth Homes. University of Gothenburg*. Det arbeidet har inspirert meg på flere plan, spesielt hans utgangspunkt som møbelsnekker og hans arbeid handler om å utvikle materiale, material-kunnskap. Videre så er hans møter med sine informanter en inspirasjon jeg vil ta med meg i utviklingen av min verkstedmetodikk. Jeg har hatt kontakt med James som har gitt meg flere faglige innspill.

Jeg tar for meg møbelsnekkervirksomheten sett i lys av offentlige og faglige dokumenter og litteratur. Også i disse dokumentene er det brukt ulike teoretiske og faglige innfallsvinkler. Dermed blir deres innspill om og begrunnelser for undervisningsopplegget, læringssituasjonen og eventuelle kollektive og individuelle behov, viktig. Dette innebærer også at det som skjer på institusjons-, gruppe- og individnivå i utdannelsesprosessen også står i et indre forhold til faglige, politiske, ideologiske og økonomiske rammer og disposisjoner som stilles til fagutdannelsen som møbelsnekker. Et viktig spørsmål blir derfor som antydning i innledningen: Hvilken posisjon, betydning og mening har møbelsnekkervirksomheten og utdannelsen fått i dagens undervisningssystem?

Det er også innenfor et sånt perspektiv som eventuelt aktualiserer delstudier av forholdet mellom kunst, kunsthåndverk og håndverk. Dermed aktualiseres òg ulike kunstteoretiske og håndverksteoretiske innspill og definisjonsmessige avklaringer på eventuelle kvalitative forskjeller mellom disse fagtradisjonene. Jeg har ikke eksplisitt skrevet om og studert dette; derfor kommer jeg med bare visse innspill i enkelte analyser. Også dette forholdet preges av den samfunnsmessige og faglige utviklingen – ikke minst sett i lys av samfunnsmessige, kollektive og individuelle behov for artefakter og ting som skal brukes eller nyttes. Viktig er òg hva som uttrykkes i moter, designkrav, trender og tings bytte- og bruksverdier i ‘en flytende moderne verden’ (Z. Baumann). En fagramme er også de håndverksmessige kvalitetskravene i tid og rom. Dette er problemstillinger som jeg vil komme noe inn på i analysen og konklusjonen.

Ut fra ovenstående, vil jeg derfor i neste kapittel gi en kortfattet beskrivelse av hovedtrekkene i den historiske utviklingen av møbelsnekkerfaget i Norge. Kapitlet gir også en historisk og tematisk forståelsesramme for de undersøkelsene, analysene og konklusjonene jeg foretar i avhandlingen – og det faglige spenningsfeltet og motsetningene som har utviklet seg i tidsbildet..

Kapitlet som følger etter den historiske introduksjonen, tar for seg nåtidsbildet i Norge og de siste tiårenes utvikling. Kapitlet viser til ulike offentlige dokumenter, reforminnspill og lærerplaner som avspeiler idegrunnlaget og det styringsverktøyet som norsk skole har formet skolevirksomheten og yrkesfagopplæringen i norsk skole ut fra. Både kapitlene om den historiske beskrivelsen og dagens tidsbilde nødvendige ut fra de konkrete studiene, intervjuene og samtalene jeg har hatt, men også andre analyser i avhandlingen.

Jeg har også vært ved to anledninger på møbelsnekkerlaugets årlige presentasjon av svenneprøver. Å kære «årets» svenneprøve er noe møbelsnekkerlauget startet med i 2021. Det var interessant for meg å lese juryen sine bemerkninger og valideringer av de tre svenneprøvene som utmerket seg. I forbindelse med dette innhentet jeg fagbladet til bransjen i Norge, Tre og Profil. I dette magasinet, følger de trevarebransjen i Norge og dette er interessant informasjon både i sammenheng med denne avhandlingen, men også som utvikling av kunnskap.

Videre har jeg i flere år fulgt med på en tv-produksjon i Danmark som heter *Danmarks Næste klassiker*. I den programserien er det fem designere som «konkurrerer» om å lage den neste møbel klassiker. En av seriens gode elementer er at de i hver sesong har med en «håndverker» som deltaker i program serien. For meg har det fra et faglig og didaktisk ståsted vært

interessant å registrere hvordan håndverkernes designprosess har artet seg sammenliknet med de som i utgangspunktet har den «akademiske» design- skoleringen bak seg⁴.

7. Etiske krav til studien og oppfølging.

Søknad om å gjennomføre studien ble godkjent 07.12. 2022. Intervju og informasjon om deltagere er behandlet konfidensielt og lagret på ekstern disk. Informantene har godkjent bruk av intervju og sitater. Jeg har fulgt den etiske veiledningen fra NSD. Intervjuer og data fra informanter vil bli slettet 1.09.2024

⁴ Her kan nevnes også at Richard Sennett i sin bok *The Craftsman* (Sennett, *The Craftsman*, 2008), som jeg setter stor pris på, har en kritikk om hvor sårbar og utsatt de praktiske håndverksfagene er. Likevel er jeg uenig i hans utvidede håndverksbegrep. Da jeg mener at en ikke blir håndverker uten utvikling av håndverksferdigheter, og håndverk som profesjon. Dette er i tråd med Frans James innspill i epost til meg. (se note nr 5) Jeg har for øvrig latt meg inspirere av hans arbeider i avhandlingen. (Sennett, *Den nye kapitalismens kultur*, 2007) (Sennett, *Det fleksible mennesket, personlige konsekvenser av å arbeide i den nye kapitalismen*, 2001)

Møbelsnekkeryrket i et historisk perspektiv

I arbeidet med avhandlingen, har jeg sett et klart behov for å belyse møbelsnekkerfagets historie relatert til utviklingen som har vært og som har påvirket og påvirker kompetanseutviklingen i faget. Faget oppstod og ble et eget fag innenfor trearbeidvirksomheten, og til slutt hvordan faget blir oppfattet i ulike faglige sammenhenger. Gjennom mine egne undersøkelser erfarte jeg en stolthet og tilstedeværelse fra møbelsnekkerne og lærlingene som jeg hadde samtaler med. Fagtradisjonen og fagstoltheten nærmest «lyste» opp i møtet med praksisfeltet. Et historisk innblikk er derfor interessant for å se og sammenligne med tradisjoner og betydning faget har i Norge i dag, og hvordan faget blir sett på i dag. Ambisjonene med dette kapitlet er ikke andre enn å gi et summarisk innblikk i visse utviklingstendenser; det dreier seg slett ikke om en grundig historiskfaglig tilnærming.

Yrket snekker eller snekker utviklet seg fra tømrerfaget. Snekkere var alle som bygde noe av tre. Men som det har vært siden begynnelsen av menneskets historie, fortsatte enkelte arbeidere å spesialisere seg på ett område. Slik oppsto et selvstendig snekkerlaug på 1200-tallet. Denne utviklingen tok nesten 300 år. De som ble snekkere, måtte lære i stadig flere og spesielle teknikker og i takt med redskapsutviklingen og materialkunnskapen ble yrket mer og mer spesialisert.

I Anders Frøstrup sin bok *Tømrrerteori* (2018), leser vi:

Selv om man allerede på 1200-tallet hadde trehåndverkere som gikk under navnet kistna-smior (kistesmed), var det først på 1500-tallet at snekkerfaget begynte å utvikle seg som eget håndverksfag her i landet. Med utgangspunkt i snekkerfaget utviklet det seg også spesialister som stolmakere, vognmakere, hjulmakere, dreiere og bilthoggere (treskjærere) (Frøstrup, 2018, s. 12)

Historisk sett var det etter hvert laugene som tok seg av opplæringen av lærlingene i de enkelte fagene. Laugene hadde en sterk stilling i Norge og i perioden fra middelalderen og frem til 1800-tallet var det laugene som førte an i kvalitetssikringen av opplæring og godkjenningen av om en lærling skulle kunne regne seg som en svenn. Laugene spilte en stor rolle i at håndverket utviklet seg til 'egen kunst'. Foreningene sørget for at opplæringen ble organisert og tildelte i første omgang mestertitler til spesielt dyktige håndverkere. Dette sikret høye standarder som gjaldt for alle. Men over tid måtte lærlinger betale for læretiden og læretiden kunne forlenges vilkårlig. Lærlingene måtte også lage mesterverk, så det ble nesten umulig å få et mesterbrev, med mindre man giftet seg med en mesterdatter.

På begynnelsen av 1900-tallet oppstår en interessant arbeidsdeling: Da ble det flere og flere arkitekter og billedkunstnere som tegnet møblene, mens møbelsnekkerne fortsatte å produsere dem. I artikkelen *En ledig stol* (Klassekampen 18. mars 2021) skriver forfatter Ivar Bjørndal om at det var møbelsnekkeren Hans William Schrøder som var initiativtakeren til opplæring i håndverksfag. Han var både en dyktig møbelsnekker, men også en som undersøkte hvordan opplæringen i håndverksfag foregikk i Europa. Bjørndal skriver:

«Hans William Schrøder (1831-1912) lærte møbelsnekkerfaget på sin fars verksted på Hammersborg i Kristiania. Da faren døde, drev hans enke videre ved hjelp av en erfaren svenn. Men da hun døde i 1850, ble verkstedet nedlagt. Sønnen var bare 19 år,

men han hadde rukket å avlegge svenneprøven. Dermed bestemte han seg for å følge tradisjonen og «vandre på faget» Han satte kursen for København, der han arbeidet på et større møbelverksted to år. Så dro han videre til Hamburg, Berlin Paris og London. Han lærte alt om faget sitt og, verdt å merke seg, han lærte språk og kultur. Det var det borgerskapet kalte «dannelses-reiser» (Bjørndal, 2021)

Det var også Hans William Schrøder som tegnet og produserte møbler til slottet vårt. Etter hans «handverkdannelse reise» ute i Europa, tegnet han og produserte møbler til slottet, og Bjørndal skriver:

«Hans William Schrøder ble snart kjent også som en usedvanlig dyktig tegner. Han skapte noen av tidens beste møbelformer, deltok på utstillinger i Stockholm, København og Paris og mottok flere priser. Han leverte møbler etter tegninger til slottet i Kristiania, blant annet til kongens kontor og statsrådssalen» (Bjørndal, 2021)

Sommeren 2023 var jeg på en utstilling i Dronning Sonja Kunsthall. Temaet for utstilling var 'Slottets håndverk'. Utstillingen hadde utgitt en utstillingskatalog med en presentasjon av de håndverksfagene som var og er representert ved slottet; katalogen presenterte også hvordan møblene på slottet hadde kommet til:

«Da byggeprosessen nærmet seg slutten i 1840-årene begynte man for alvor å snakke om møbleringen. Det ble derfor opprettet en egen kommisjon for dette formålet og et møbleringsforslag var klart i 1846. Det ble innkjøpt møbler fra Sverige, Hamburg, Berlin og Paris. Dette vakte misnøye blant håndverksmiljøet i Norge. Det ble pekt på at det ville være naturlig at kongehuset støttet opp om norske håndverkere ved å bruke den nye kongeboligen til å fremvise norsk håndverk, og spesielt da innen møbelsnekkerfaget.» (Hoff, 2023)

Det er interessant å se registrere at det var brytninger i forhold til håndverkere i Norge også den gang. Embedsmennene ønsket å kjøpe i utlandet møbler til slottet.

«Vi håper at Slottets håndverk – skapt gjennom 200 år kan gi økt forståelse for at vi trenger gode håndverkere i en bærekraftig fremtid. Den grønne hverdagen formes gjennom nye generasjoner av møbelsnekkere, glassblåsere, skreddere, smeder, tredreiere, urmakere og alle de små og store håndverkstradisjonene. Vi håper at utstillingen kan øke de vår kollektive kunnskap om den norske kulturarven, og skape forståelse for at historien skapes og fornyes gjennom levende håndverk. Jeg tror at den gode håndverkeren er utstyrt med litt med litt ekstra omtenkksomhet. Det ligger mye varsomt i den endelige håndverksgjenstanden. Innlevelse i menneskers behov, det skarpe blikket for avgjørende praktiske detaljer, oppmerksomheten for skjønnheten i materialene. Alt dette rammet inn av en god porsjon tålmodighet. Godt håndverk er menneskets historie, kjærlig fortalt gjennom gjenstander – til bruk både i hverdag og fest.» (Hoff, 2023)

Et annet interessant historisk spenningsfelt om møbelsnekkervirksomheten avspeiles i den utviklingsprosessen som beskrives av historieprofessor T. Titlestad i biografien om Peder Furubotn; Furubotn var møbelsnekker. Sitatet viser også til det spenningsfeltet som oppsto mellom håndverksfag og industrialiseringen på tidlig 1900-tallet:

«Furubotn kom så tidlig i lære at han var oppskult etter dei gamle handverksprinsippa. Men det var i siste liten. Få år etter dominerte industrialiseringa. Urgamle handverksmetodar gjekk ut på stutt tid. Kvaliteten måtte vika for masseproduksjon og maskineffektivitet. Samstundes fekk det tradisjonelle handverkarmiljøet blant møbelsnikkarane dødsstøyten. Og det var eit særlega miljø i Bergen. Seg imellom rekna møbelsnikkarane at berre 5% av dei kunne kalla seg ekte møbelsnikkarar. Så sterke var kvalitetskrava. Møbelsnikkarane kjende seg som ei høgstatusgruppe. Attåt dette kom miljøet på arbeidsplassane. Religiøsiteten var uvanleg sterk. Mang ein gong vart Peder forfjamsa over at barka arbeidskamerater knepte fingrane over nisteskrinet. Sjølv var han ikkje religiøs, men lærte å seg å respektere møbelsnikkarreligiøsiteten. Det var også andre ting dei unge læregutane reagerte mot. Den eldre møbelsnikkargenerasjonen hadde gjort det til tradisjon å pynta seg opp til kyrkje dagar og 17. mai. Då stilte dei i flosshatt og kvite silkehanskar.

Sjølve yrket skapte individualitet. Det var i røynda alt kunstfag med sterke krav til kvaliteten hos den einskilde. Kwart rokokkomøbel vart laga for hand. Kvar kunstferdige krusedull var eit originalprodukt.» (Titlestad, 1975, s. 30)

Furubotn sier om møbelsnekkeren:

«Når han stod ved høvlebenken, hadde han ikke bruk for noen annen – enn to hender, hue og bein å stå på.»

(...)

En antydning om at han hadde brukt andre individers hjelp til å lage rokokkomøbler: et slag over trynet – den dypeste fornærmelse.» (Titlestad, 1975, s. 30)

Titlestads fortelling om håndverks- og møbelsnekkermiljøet tidlig på 1900-tallet, sier noe om hva møbelsnekkerhåndverksvirksomhetens utvikling – men dermed også noe om møbelsnekkeryrkets posisjon i Norge. Titlestad viser også til stoltheten i yrket som uttrykkes av mestre, svenner og lærlinger. Han betoner også at «en som var virkekelig kvalifisert» og hadde slått igjennom som møbelsnekker, ble behandlet på «en uhyre vår måte.» (Titlestad, 1975, s. 30)

Men Titlestads historiske beskrivelse viser også til 1900-tallets begynnende industrialisering som også utfordrer møbelsnekkerfagets kvalitetskrav, virksomhetsformer og organiseringen av det. En pionærtid var det også på mange måter da også møbelsnekkerforeningen som fagforening ble etablert tidlig på 1900-tallet.

Beskrivelsene av møbelsnekkeryrket over fra slutten av 1800 -tallet og begynnelsen av 1900-tallet i Norge, sier også noe om betydningen av å være håndverker for den enkelte, men også om hvordan den enkelte håndverker så på faget sitt. Møbelsnekkeren var ikke kun den som laget møblet, men var også viktig i den skapende og ‘designrettede’ prosessen. Det kan godt være at kravet til en utsmykning på en stol hadde regler og faste mønstre, men møbelsnekkeren som produserte delene i det enkelte møbel, viste med sin verktøyføring hvem som hadde produsert det. Verktøyføringen var kort og godt en møbelsnekkers signatur.

Det er også interessant å se på utviklingen fra perioden da møbelsnekkeren overtok 'prosessen' det å tegne, designe og lage møblene – til den perioden da arkitektene og kunstnerne ble mer fremtredende i arbeidet med å tegne og designe stoler, mens møbelsnekkerne lagde dem. Utover 1900-tallet, og spesielt i 1950-tallet, var det møbelsnekkere som videreutdannet seg til å bli designere. Det er flere av vår 'ikoniske møbeldesign' som er tegnet av designere som startet karrieren som startet som møbelsnekkere på 1950-tallet.

Fortidsminneforeningen årbok fra 2022 handler også om håndverk. Utvalgte tradisjonshåndverkere fått i oppdrag å rekonstruere Urnesportalen fra Urnes stavkirke. Oppdraget handler om å gjenskape portalen med verktøy fra den tiden, og forutsatte at de som hadde fått oppdraget, studerte verktøyspor og teknikker. For å kunne gjenskape verktøyene som ble brukt til å skape Urnesportalen, engasjerte Fortidsminneforeningen tradisjonshåndverkere. De beskriver arbeidsprosessen for å kunne reprodusere verktøyet på denne måten:

«Gjennom Kai sin lange erfaring som treskjærer og Roald si lange erfaring som tømmer kjem vi med inngående tolkninger av observasjoner som er relevant for håndverkeren sitt arbeid. Det er sjølvstakt slik at vår handverkserfaring annleis enn den handverkaren som bygde Urnes stavkyrkje, men med å ha arbeidd med rekonstruksjon av arbeidsmåtar – dels basert på tradisjonsberarar, dels basert på skriftlege skilder, dels basert på verktøyspor i andre stavkyrkjer – og at vi hovudsaklig har brukt tidsriktig rekonstruert verktøy i vårt arbeid, håpar vi å kunne kome tettare på tømrraren og treskjæraren i mellomalderen. (Johansen, 2022)

Ved lesningen av møbeldesignhistorien og møbelproduksjonen på Nord-Vestlandet, registrerte jeg at flere av de ikoniske design-arbeidene som ble produsert, ble tegnet av designere som først hadde utdannet seg til møbelsnekkere. Jeg vil spesielt trekke frem Fredrik Kayser. Han utdannet seg først til møbelsnekker før han gikk videre og ble designer. I boken Møblene er fra Rastad og Relling trekker forfatter Mats Linder frem to av hans ikoniske møbler.. (Linder M. , 2016, s. 81 og 145)

Hundre år etter at arkitekter og kunstnere hadde tegnet og designet møbler som møbelsnekkerne lagde, starter Edward Munch videregående et prosjekt der unge designere møter dyktige møbelsnekkerlærlinger og elever fra møbelsnekkerskolene. Ideen til organisasjonen *Lagvis*, er at designere og håndverkere skal arbeide tett sammen.

«Håndverkere og designere jobber sammen ut ifra et årlig tema, der hensikten er at å danne en plattform hvor fagmiljøene kan lære av – og utfordre hverandre. Det er vår påstand at håndverkere og designere er avhengige av – hverandre og at de aller beste arbeidene blir skapt når disse samarbeider tett, Lagvis fokuserer på læring gjennom hele prosjektet. Målet er ikke å produsere helt feilfrie prototyper, men å vise hva som bor i dagens og fremtidens håndverkere og designere. Resultatet av samarbeidet kulminerer i den årlige Lagvis-utstillingen i Oslo.» (Lagvis.no, 2024)

Lagvis tar til orde for et interessant samarbeid: Møbelsnekkeren med sin håndverkskompetanse og fagkunnskaper om sammenføyninger og materiale, arbeider

sammen med designerens visjoner og kreativitet. Dette positive samvirke sier også en av designerne til utstillingen i 2023,

«Jeg opplevde samarbeidet som givende og lærerikt. Ved å jobbe sammen med en dyktig møbelsnekkerlærling kom produktutviklingsprosessen langt på kort tid. Vi har oppnådd et godt produkt ved å overveie ulike løsninger sammen, forteller Tale» (Lagvis.no, 2024)

Håndverkssenteret på Edward Munch vgs. ble startet i 2015. I samtale med håndverkssenterets leder Kristin Brandt forteller hun at det i oppstarten var svært få søkere til håndverksfagene. Dette ønsket de å gjøre noe med, og håndverkssenteret valgte å jobbe for å få flere til å søke seg til håndverksfagene. Et av tiltakene var å starte opp håndverksutdanning der elevene også fikk med seg studiekompetanse i forløpet. Det betyr at det tradisjonelle forløpet der en har 2 år i skole og to år i lære ble endret til et treårig løp der elevene har mulighet til å starte opp i lære i det fjerde året. Det betyr at møbelsnekkerstudiet gjennom Edward Munch, er en femårig utdanning. I en samtale med medstudent og lærer ved skolen, forteller Toril Gaarder at i det første kullet som startet opp, var det 4-5 elever som fortsatte i møbelsnekkerfaget. I årets kull er det foreløpig en om skal begynne i lære. Inntakspoengene som kreves for å komme inn på møbelsnekkerutdannelsen på Edward Munch er høyere enn på de andre skolene.

Hvilke elever søker seg til yrkesfag? I en kronikk i Klassekampen 26.juni skriver Sigrun K. Ertesvåg, innlegget: *Kva om «flinkisane tek over yrkesfag»*. Der problematiserer hun en tidsmessig dreining der elever med høyere karaktersnitt søker seg til yrkesfag, og på den måten skyver andre elever med lavere karaktersnitt;

«Utsiktene er likevel ikkje berre gode. Med fleire skjørar til yrkesfaga, aukar krava for å kome inn. Dette er ikkje berre uproblematisk. «flinkisane» med gode karakterer kan skyve ut elevar som strever med teorien som krevst for gode karakterar, men som er nevenyttige og kan verte framifrå medarbeidarar.» (Ertesvåg, 2024)

I Danmark har de startet opp et liknende forløp. Det kalles eux-uddanning. (erhvervsfaglige studenter eksamen) I den utdannelsen kombinerer de på samme måte som utdannelsen på Edward Munch det praktiske faget, og studieforberedende kunne få tilgang til de høyere studier ved å oppnå «studentereksamen», artikkelen beskriver at de unge som tar eux-utdannelsen, har vanskeligere for å finne lærlingeplass enn de elevene som går på de «vanlige» yrkesskoleforløpene;

«Og en undersøkelse fra evalueringsinstituttet EVA fra 2021 viser da også, at eux-elever har sværere ved å finne læreplads sammenlignet med unge fra erhvervskolene. (Informationen, 2023, ss. 1-3)

For det første har jeg i denne lapidariske historiske fremstillingen av møbelsnekkeryrket forsøkt å beskrive hva profesjonen tilstreber av kvalitet og hvordan den gamle mester/lærlingskoleringen fungerte tidligere. Den enkelte lærling hadde både kvalitetskrav som håndverker å strekke seg mot, men også samtidig 'et kulturelt og dannet mål' som svennetittel og mestertittel til å arbeide mot. Fremdeles i dag arbeider laugene med å

kvalitetsikrer opplæringen for lærlingene. I bladet Tre og Profil leser jeg om en møbelsnekker som ønsket å produsere en stol til sin svenneprøve: ⁵

«Jeg har alltid hatt en forkjærlighet for stoler, forteller hun. –Norge har en lang tradisjon for produksjon av stoler, men denne kunnskapen er i ferd med å forsvinne. Det synes jeg er trist, og søkte derfor nemnda for fagopplæringen om tillatelse til å lage en stol. Det fikk jeg lov til, og siden svenneprøven må bestå av to bevegelige deler lagde jeg en fransk skuff i stolen. Det gikk med mange timer til studering av stolteori, smiler Alida. –For en stol er kompliserte saker, og det er mange elementer å ta i betraktning» (Østby, Alidas stol, 2022)

Videre har det i flere år foregått lærlingekurs arrangert av Oslo møbelsnekkerlaug. Møbelsnekkerlauget kvalitetsikrer lærlingenes ferdigheter frem mot svenneprøve:

Vi i samarbeid med Sparebankstiftelsen arrangeres treff for lærlinger. Her får de veiledning av Bjørn-Gunnar Eliassen og Håkon Seiertun. Her forberedes lærlingene til svenneprøven, og de får tid til å terpe, diskutere og spørre om alt som har med faget, samt svenneprøven å gjøre.

Treffene arrangeres en til to ganger i måneden og er for lærlinger i medlemsbedrifter av Oslo Snekkermesterlaug. Om du er en bedrift med lærling og syntes dette høres interessant ut, ta gjerne kontakt med oss i Oslo Snekkermesterlaug. (Oslo Møbelsnekkerlaug, 2022)

Det er interessant å registrere at møbelsnekkerlauget er med inn i utdannelsen og at ekstra kursing også er nødvendig for å opprettholde kvaliteten i utdanningen sav fremtidens møbelsnekkere. Videre er lauget også med å arrangere aktiviteter i skolen. Gjennom flere år har lauget vært med på å arrangere skole NM i møbelsnekkerfaget.

«Det ble gjennomført totalt tre konkurranser i snekkerfagene, deriblant møbelsnekker og treskjærer som ble holdt ved Mysen Møbelsnekkerskole, og snekkerfaget som ble holdt ved Tangen vgs. i Kristiansand. Alle konkurransene har hver sin oppgave som er skreddersydd for det spesifikke faget. Kandidatene må vise at de behersker håndverksmessige teknikker, presisjon samtidig som de må forholde seg til en gitt tid. Dommere vil vurdere resultatet basert på flere kriterier» (Osml.no, 2022)

At lauget er med i så stor grad sier noe om mangler grunnopplæringen i skolen. Slik som utdannelsen er idag er det to år i skole og to år i bedrift før en tar svenneprøven. I dag er grunnkurs på HDP lagt opp slik at elevene skal innom flere håndverksyrker og det er først i

⁵ «En viktig aspekt är just att det är en profession, och inte tex en hobby eller något som människor ägnar sig åt ibland, eller menar att de behärskar men inte gör det. Vad betyder detta? Jo, en möbelsnickare är utbildad och har lärt sig yrket i en tusenårig tradition där kunskaperna har förmedlats i och genom detta arv. Kunskaperna är också sådana att de bygger på erfarenheter där möbelsnickare och tapetserare löst problem, skapat nya kunskaper, löst nya problem och så vidare... Vi befinner oss i den traditionen. Och! De kunskaper som handlar om teknik, material och även den tysta kunskapen och verktygens förlängning av handen (inklusive maskiner) är befästa kunskaper. Med andra ord; de behöver inte ifrågasättas (åtminstone inte på en grundnivå. Forskning och att spränga gränser är en annan sak). Därför är till exempel en möbelsnickare med gesäll- eller mästarbrev just en möbelsnickare och inte någon som "kan snickra".» Franz James

YFF, yrkesfaglig fordypning at elevene kan arbeide med et fag over tid i skolen på det første året. Initiativet til håndverksenteret på Edvard Munch handler også om å gjøre YFF til et bedre tilbud for ungdommene. Jeg erfarer at de akademiske fagene har tatt så stor plass i skolen, noe som betyr at muligheten for å øve på praktiske ferdigheter og håndverksferdigheter opplever jeg som mye dårligere enn det de enkelte håndverksyrkene trenger for å oppnå god nok kvalitet.

Jeg vil derfor i neste kapittel analysere noen av de praktiske fagene jeg underviser i skolen. I fagfornyelsen 2020 ble de enkelte fagene gjennomgått og læreplanene fornyet. Kjerneelementene i fagfornyelsen blir det lagt større vekt på, og læreplanmålene skal sees underordnet i forhold til kjerneelementene i fagfornyelsen. Jeg vil derfor i neste kapittel trekke frem kjerneelementene som jeg synes er viktige i forhold til de enkelte fagene. For å gjøre det, vil jeg også presentere deler av læreplanene, som også er et viktig styringsverktøy for skolene.

En kortfattet presentasjon av dagens idegrunnlag, læringssituasjon og lærerplaner for de praktiske fagene.

En viktig del av denne avhandlingen er å se på hvordan læreplanene er utformet i de forskjellige praktiske fagene i skolen. Jeg har valgt å se på disse læreplanene ut fra følgende kategorisering:

- Overordnet plan
- Fagfornyelsen
- Kunst og håndverk
- Arbeidslivsfag
- Praktisk håndverksfag
- Design og redesign
- Matematikk
- Norsk

Overordnet plan omhandler grunnopplæringen i Norge. Grunnopplæringen tar for seg hele utdanningsforløpet. Det er fra første klasse på barnetrinnet og frem til videregående; den tar også for seg den læringen som foregår i bedrift og arbeidsliv. Opplæringsloven inneholder syv formålsparagrafer. Jeg velger å trekke frem de formålsparagrafene som omhandler det jeg tolker som noe av den praktiske opplæringa. Formålsparagrafene er:

- Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne mestre liva sine og for å kunne delta i arbeid og i felleskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrang.
- Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad.
- Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og gi dei utfordringar som fremjer danning og lærelyst. Alle former for diskriminering skal motarbeidast. (Udir.no, 2017)

I del 1_4 Skaperglede, engasjement og utforskartrang markeres hvordan skolen skal utvikle engasjement og utforskartrang:

«Evnen til å stille spørsmål, utforske og eksperimentere er viktig for dybdelæring. Skolen skal respektere og dyrke fram forskjellige måter å utforske og skape på. Elevene skal lære og utvikle seg gjennom sansning og tenkning, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter.» (Udir.no, 2017)

Allerede i overordnet del betones det at sansning og tenkning er en viktig faktor for dybdelæring. Videre står det i overordnet del 2. om Prinsipper for læring, utvikling og danning. Skolen har både et danningsoppdrag og et utdanningsoppdrag. Videre står det at «opplæringen skal gi et godt utgangspunkt for deltagelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv.» (Udir.no, 2017) Det markeres at danning skjer gjennom opplevelser og praktiske utfordringer i undervisningen og skolehverdagen. Og til slutt beskriver den overordnede delen av læreplanen hvordan danning skjer: «Danning skjer når de arbeider på

egen hånd og når de samarbeider med andre. De dannes når de bryner seg på teoretiske utfordringer, ved hjelp av formler og fagstoff, og når de tar i bruk redskaper for å mestre en praktisk oppgave.» (Udir.no, 2017)

Umiddelbart mener jeg som en kommentar at dette kunne ha blitt vektet annerledes. Det at elevene dannes når de tar i å bruke redskaper for å løse en praktisk oppgave forstår jeg godt. Men kan ikke den praktiske oppgaven gi dannelse i seg selv? For eksempel så vil møbelsnekker svenneprøve være en slik mulighet. Der skal lærlingen skisse, tegne arbeidstegning for å lage et møbel. I den prosessen vil også dannelse skje ved utviklingen av det møbelet. Går vi tilbake til formålsparagrafene leser vi: «Opplæringa skal bidra til å utvide kjennskapet til og forståinga av den nasjonale kulturarven og vår felles internasjonale kultur tradisjon.» (Udir.no, 2017)

Den nasjonale kulturarven inneholder blant annet møbelproduksjon gjort av norske designere på et meget høyt nivå. Å modellere/bygge/snekre en krakk gir muligheter til både håndverksferdigheter, design og danning i faget. Videre kan vi lese i den delen som omhandler 3.4 Opplæring i lærebedrift og arbeidsliv:

Fag og yrkesopplæringen skal danne og utdanne dyktige og kunnskapsrike, kreative og nyskapende fagarbeidere. Arbeidslivet er mangfoldig og gir verdifulle erfaringer. Lærlinger, lære kandidater og praksisbrevkandidater skal oppleve og ta del i lærebedriftens og fagets tradisjoner, verdier og kultur. (Udir.no, 2017)

Kan vi ikke se måten vi beskriver danning på i et litt annet lys? På den måten formler og fagstoff gir mulighet til å bryne seg på fagstoff, kan vi se håndverksferdigheter og dets iboende deler som grunnlag for å skjerpe seg på (å skape et produkt) i fagene der håndverksferdigheter er en viktig del av læreplanene.

Også fagfornyelsen presenteres det flere innspill om:

I pressemelding, Nr: 132 -18, fra Stortinget 26.06 2018 under tittelen: Fornyelse innholdet i skolen, blir daværende kunnskaps og integreringsminister Jan Tore Sanner sitert: Vi fornyer fagene og gir elevene rom for å lære mer og lære bedre. Vi gir også skolen et verdiløft. Det vil forbedre elevene bedre for livet etter skolen og for fremtidens arbeidsliv, sier kunnskaps -og integreringsminister Jan Tore Sanner. (Torvik, 2018)

I denne pressemeldingen, beskriver de hvordan skolen skal endres og at kjerneelementene blir den største endringen. De beskriver hvordan rektorer og lærere i lengre tid har gitt tilbakemeldinger om at læreplanene har for mange temaer og at det ikke er tid til å gå i dybden på de enkelte fagene. Torvik (2018) skriver: «Fagfornyelsen blir den største endringen i skolen siden kunnskapsløftet. Kjerneelementene er det viktigste og mest sentrale elevene skal lære i hvert fag, og gir retning og prioriteringer for de nye læreplanene som skal lages.» (Torvik, 2018)

I dokumentet beskrives også kjerneelementene blant annet for disse fagene: Kunst og håndverk, Mat og helse. Dette er obligatoriske fag i skolen, så de andre fagene som arbeidslivsfag, Praktisk håndverksfag, og design redesign som er valgfag, er ikke med i oversikten, men de har også kjerneelementer.

Også *Læreplanen i Kunst og håndverk* gir noen styringsprinsipper: I innledningen til kunst og håndverksfagets læreplan poengteres det at faget er sentralt for å utvikle praktiske ferdigheter. I 'ordboka' (ordbok.uib.no) beskrives ordet praktisk som det motsatte av teoretisk. Ordets opphav er fra latin, av gresk *praktikos* 'virksom'. Jeg forstår bruken av ordet i forhold til den kunstfaglige delen av faget og de forskjellige delene av kunstområdet faktisk kan komme innom i grunnskoleløpet. Ser vi på den andre delen av kunst og håndverksfaget, vil jeg betone kjerneelementet håndverksferdigheter: «Kjerneelementet håndverksferdigheter innebærer at elevene skal utvikle håndlag, praktiske ferdigheter og utholdenhet ved å bruke ulike redskaper og materialer.» (Udir.no, 2020)

I kompetansemålene og vurdering etter 2. trinn, er det et kompetansemål som tar opp dette med sansene som den overordnede planen beskrev i form av at man skal undersøke egenskaper ved materialer og dele sanseerfaringer (Udir.no, 2020)

Som en del av håndverksferdigheter er det gledelig å se at sanseopplevelse er en del av læringsmålene i læreplanen etter 2. årstrinn. Videre beskrives det i undervisvurdering: «Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst gjennom at elevene får varierte sanseerfaringer, bidra til praktisk utforskning og dele ideer og opplevelser.» (Udir.no, 2020)

Kompetansemålene etter andre årstrinn er i antall ni. Det dreier seg om ni kompetansemål på to år der kompetansemålet om håndverksteknikker og sansene kan integreres og andre kompetansemål kan kombineres. Det tolker jeg som at det gis tid til det fagfornyelsen prediker nemlig dybdelæring og mulighet til fordypning. I læreplanens kompetansemål og vurdering etter 4. trinn, er sanseopplevelser og deling av dem borte som et kompetansemål.

I læreplanens kompetansemål og vurdering etter 7. trinn er det 12 kompetansemål. Noen av de er beslektede fra de tidligere årene, men noen av de er også nye. Etter 10 trinn er det igjen ti kompetansemål. Kompetansemålene og håndverksferdigheter og materiale går igjen etter 2., 4., 7., og 10 trinn. Utover dette varierer læreplanmålene og det som Karin Brønne beskriver i sin artikkel, *Ein konstruert kontrovers*, at det faglige innholdet i faget kunst og håndverk inneholder store og selvstendige fag som arkitektur, kunsthistorie etc. Jeg stiller derfor spørsmål om det er mulig å utvikle de delene av kjerneelementene som fagfornyelsen beskriver – dersom faglærer ikke evner å skjære ned læreplanmålene til et ytterst minimum.

Jeg skal nå gå over til å se på *Læreplan for arbeidslivsfag i ungdomstrinnet*.

I kompetansemålene for arbeidslivsfag er det åtte læreplanmål. Det første læreplanmålet handler om å undersøke om det er behov for varer og tjenester på skolen og i lokalsamfunnet. Et åpent og «vidt» læreplanmål. Videre så sier læreplanmålene at elevene skal planlegge yrkesrettede og praktiske arbeidsoppdrag. Der sier læreplanen at jeg som faglærer kan begynne å tenke yrkesfaglige retninger. Videre så handler læreplanmålene om samarbeid og vurdering av egen og gruppens innsats. Til slutt har de tatt med bærekrafts mål.

Slik jeg ser læreplanen i Arbeidslivsfag, er den i stor grad åpen for tolkning. På vår skole har vi valgt å tolke den yrkesfaglig. Og de oppgavene elevene våre har i arbeidslivsfaget, har en yrkesfaglig retning. Det er to kjerneelementer i faget: Praktiske og yrkesrettede oppdrag` og `Arbeidsfelleskap og helse, miljø og sikkerhet i arbeidsoppdraget`. Kjerneelementene legger vekt på at oppdragene (oppgavene) skal være reelle og virkelighetsnære.

Hvor praktiske og virkelighetsnære oppdragene kan bli med 'en pluss en time undervisning' i uka, undrer jeg meg over.

Et neste undertema er *Læreplan i Praktiske håndverksfag*.

I innledningen til læreplanen beskrives at formålet med faget er å gi elevene praktiske erfaringer med ett eller flere håndverk. De beskriver også at formålet med valgfaget er at elevene skal utvikle ferdigheter for å kunne mestre håndverksoppgaver og vedlikeholde verktøy og utstyr. I denne introduksjonen til valgfaget, opplever jeg at det er tatt hensyn til det å utvikle håndverksferdigheter, tar tid og må øves på. I kjerneelementet håndverksferdigheter påpekes følgende:

«Kjerneelementet håndverkselementer handler om at elevene skal gjennom praktisk arbeid skal utvikle håndlag og utholdenhet. Eleven skal erfare hva som er tilstrekkelig kraftbruk, både gjennom kropp og gjennom verktøy, og de skal bruke og vedlikeholde tradisjonelle og nye verktøy på en trygg måte.»

Her legger jeg merke til at de i kjerneelementet beskriver det taktile og den kroppslige erfaring 'ut i verktøyet'. Det sies også noe om vedlikehold av verktøy, noe som er en viktig del av håndverksferdigheter.

Det er kun seks læreplanmål i faget:

- Forstå og følge arbeidstegninger eller instruksjoner for å lage et produkt
- Velge verktøy og begrunne valget, og bruke og vedlikeholde verktøyene på en trygg måte
- Holde orden og oversikt i arbeidet og på arbeidsplassen
- Utforske og beskrive råmaterialers egenskaper og bruksområder
- Drøfte valg av råmaterialer og produksjon i et bærekraftig perspektiv
- Ferdigstille produkter på en håndverksmessig, funksjonell, kreativ og estetisk måte (Udir.no, 2020)

Når jeg leser denne kompetansemål oversikten, leser jeg det som en fullendt håndverksprosess. Fra oppgaven blir delt ut, gjennom elevens læring og til slutt produktets beskaffenhet. I disse læreplanmålene opplever jeg at håndverksferdigheter ligger som en «rød tråd» oppgaven, verktøybruk, materialitet, sansene og evnen til å holde ut og gjennomføre til det ferdige produktet.

Design og redesign presenteres på denne måten: I innledningen til faget leser jeg at faget skal foregå i et verksted. Dette er første gang jeg registrerer at det er spesifikt beskrevet at et praktisk fag skal foregå i et verksted. I kjerneelementer har de valgt å beskrive designprosess først så deretter håndverksferdigheter. Det er kun fire læreplanmål i dette faget. Det at det er beskrevet arbeid i verkstedet og at det er så få læreplanmål, ser jeg på som en styrke for faget. Jeg oppfatter det slik at eleven kan arbeide med å utvikle både designprosess ferdigheter samt håndverksferdigheter over tid. Det betyr at faglærer kan redusere oppgave mengden og at elevene kan prøve å feile over tid.

I de praktiske fagene i skolen er det nærmest umulig å ikke måtte tenke matematisk i arbeidet. Å måle, regne ut materialbruk, tegne modeller og regne ut systemer er daglig for en håndverker og fagarbeider. I læreplanen for norskfaget finner jeg ikke læreplanmål som

omhandler yrkesfaglig tekstarbeid før etter VG2 yrkesfaglig studieretning. Der finner jeg disse læreplanmålene som også er relevante i praktisk hverdag i ungdomsskolen for elevene:

- kommunisere klart og forståelig muntlig og skriftlig i yrkesrelevante sjangre
- bruke relevant fagspråk til å presentere, gjøre rede for og dokumentere faglige emner og arbeidsprosesser fra eget utdanningsprogram
- orientere seg i faglitteratur fra eget yrkesfaglig område for å finne, kombinere og vurdere relevant informasjon

Disse læreplanmålene i norsk bør med i læreplanmålene for 10. trinn. Det er både relevant og nødvendig for de elevene som ønsker en mer praktisk hverdag, å få kunne arbeide med disse delmomentene i sin skolehverdag. Til alle de fagene jeg har analysert her, vil de tre læreplanmålene være aktuelle. Både i K&H (kunst og håndverk), mat og helse, praktisk håndverksfag og arbeidslivsfag, og design redesign. kan ta i bruk disse målene i det daglige i skolen.

Oppsummering

Dersom vi i skolen skal nå de overordnede målene som jeg har presentert fra de overordnede planene, må kjerneelementene danne grunnlaget for tenkningen, og læreplanmålene må sees sekundært i det didaktiske arbeidet. Dersom vi skal kunne oppnå ferdigheter og kunnskap hos den enkelte elev, må eleven ha tid til både å øve og å forstå sammenhengen med de sanselige opplevelsene, kunne sette ord på dem, kombinere de med de andre håndverksferdighetene og få mulighet til å lære ord og begreper innenfor de yrkesfaglige områdene oppgavene gir.

I Utdanningsnytt 14. juli 2021 skriver Marianne Hagalia: «Skolen kan faktisk jobbe med kjerneelementene alene (UiO, 2020), fordi de er utgangspunkt for kompetansemålene, og de inneholder hva elever skal lære, og uttrykker fagets ideer. Det er viktig å merke seg at kjerneelementer ikke er de nye «hovedområdene», ettersom hvert kompetansemål kan ha tilknytning til flere kjerneelementer». (Hagalia, 2021)

Den enkelte elev sine håndverksferdigheter bør være godt utviklet i grunnskolen. Ved inngang til videregående og da møbelsnekkerutdannelse, bør de grunnleggende ferdigheter være så gode at eleven føler mestring i arbeidet og på den måten kan gjennomføre nye og mer kompliserte arbeider, for eksempel sammenføyninger i heltre materialer. Ved lengre øvelse, vil håndverksferdighetene bli mer automatiserte og lærlingen kan bruke tankevirksomheten på en friere måte i arbeidet.

Den overordnede planen proklamere at elevene og lærlingene skal utvikle kunnskap og dyktighet i skolegangen. Dette idealet bør man arbeide for å oppfylle, men som en av mine informanter betegnende svarte, så husket han / hun at de hadde vært en gang på sløyden i løpet av ungdomsskolen. I det neste kapittelet vil jeg belyse behovet for læringsarenaer og viktigheten av fungerende verksteder på de enkelte skoler.

Virksomhet og læringsrommene.

Studiebesøk på ulike virksomhetsarenaer.

I boka *Yrkespedagogikk fra arbeid til læring – fra læring til arbeid*, tar professor Liv Mjelde (2002) bla. opp forholdet mellom ‘arbeidsbasert læring’ og verkstedlæring. Foruten de besøkene jeg hadde i skoleverkstedene, oppsøkte jeg også ulike bedrifter for å se hvordan de ulike miljøene utviklet profesjonskunnskapen og kvalitetssikret virksomheten. Disse studiebesøkene ga verdifulle kunnskaper ikke bare om forskjellige arbeidsmiljøer, men også forholdet mellom håndverk og industriproduksjon. Besøkene og samtalene jeg hadde, ga også et inntrykk av aktørenes yrkesmessige selvforståelse i praksis. Erfaringer er også viktige for de ulike arbeidsbetingelsene i skoleverkstedene og dynamiske / ikke dynamiske private virksomheter. Dette vil jeg komme tilbake til når jeg tar opp behovene for nye organisasjonsformer som kan sikres i skoleverket og spørsmål om kvalifisert yrkeskompetanse i møbelsnekkerfaget.

I mitt arbeid som lærer ved Tæruddalen ungdomsskole, og relatert til det vi på skolen har valgt å kalle en *Yrkesarena* (Bals, Dagsavisen.no, 2020), har vi startet et samarbeid med Skedsmo vgs. Jeg har ved flere anledninger besøkt faglærere både på bygg og anleggslinjen og ved avdelingen for ‘Håndverk, design og produktutvikling’. Møtene har handlet om hvordan et verksted kan innredes og vi har sett på oppgaver som elever i ungdomsskolen kan bruke. I 2020 hadde jeg også en elev fra Edward Munch vgs. i praksis på vårt verksted, og i den forbindelse besøkte jeg og ble kjent med møbelsnekkerlærerne og verkstedet på Edward Munch vgs.

Verkstedet på Skedsmo vgs., er større enn verkstedet på Edward Munch. Maskinverkstedet, sal for vg1 elever og sal for vg2 elever er langt større i kvadratmeter. Det gir andre og yttligere forutsetninger for prosjekter, elevene kan lage. Det er mer «trafikk» ut og inn av verkstedene på Skedsmo enn på Edvard Munch. På Edvard Munch opplevde jeg en noe roligere atmosfære og benkeverkstedet var også mindre.

Våren 2023 deltok jeg på et av Fortidsminneforeningen sine kurs som omhandlet treverket. Kurset het: *Tre og material, skog og sag* og ble arrangert på Håndverksskolen Hjerleid på Dovre. Kurset varte fire dager. Der erfarte jeg hvordan en «blinket» ut trær (valgte tre til bruk i møbelproduksjon) og hvordan et tres kvalitet endrer seg i forhold til hvor i skogen det har grodd, hvordan skogen blir drevet og til slutt hvordan de som skal bruke treverket behandler det etter at det er skåret. Jeg fikk også muligheten til å se på de forskjellige håndverksavdelingene og fikk møte lærerne på avdelingen for trearbeid. Snekkerverkstedet på Hjerleid er delt inn i tre soner: En sone for tradisjonell møbelsnekkerkring, en sone for treskjæring og en avdeling for maskiner. Miljøet inne på benkeverksstedet, opplevde jeg som spesielt godt.

På Hjerleid fikk jeg også innsyn i møbelsnekkerfirmaet Motved. AS et verksted og møbelsnekkerfirma der begge eierne har to svennebrev: Ett i møbelsnekkerfaget og ett i treskjærerfaget. (Motved.no/om, 2023) De fortalte at de i så stor grad som mulig ønsker å bruke norsk treverk– eik fra Sørlandet og annet type treverk fra forskjellige omegn i Norge.

Jeg besøkte også et annet firma i 2023. Der er eier utdannet møbelsnekker og dyktig i tredreiing. Han kombinerer sine yrker med å lage spesialbestilte møbler. Jeg fikk der innblikk i en bedrift som 'setter håndverket' i fremste rekke. Både inne på verkstedet og utenfor lå det stabler av treverk til tork. Noe av treverket de hadde inne på verkstedet, hadde ligget for tork i over ti år. Et annet moment jeg la merke til, var deres arbeidsstasjoner. I firmaet har de to møbelsnekkersvenner ansatt. De har hver sin stasjon med hev- og senk-benk, hvert sitt spesiallagde verktøyskap og Lie Nielsen høvler og stemjern kombinert med annet verktøy de har hatt i mange år.

Jeg har også besøkt to andre møbelsnekkerbedrifter og gjort intervjuer med kandidater. I de bedriftene opplevde jeg en større produksjon av møbler og innredninger til både offentlige bygg og innredninger til privat personer, som f.eks. kjøkken og garderober. I disse bedriftene opplevde jeg at det var maskinparken som var i fokus og hvordan verkstedet fungerte i sin helhet. Møbelsnekkerne i de firmaene hadde også egne stasjoner, men der jeg opplevde ikke det personlige og nære forholdet til f.eks. håndverktøyet som jeg gjorde hos de andre bedriftene som jeg besøkte.

I og med at jeg i avsnittene og kapitlene foran har vist til forholdet mellom idealer (læringsplaner, etc.) og realiteter, (blant annet hva som skjer på virksomhetsarenaene, skolene, med mer) så vil jeg nå se mer konkret på fagfeltets skolemessige posisjon og virksomhetsbetingelser.

Fagfeltets skolemessige posisjon. Idealer og realiteter.

Forståelse for læreplaner, tolkning av disse og hvilke muligheter eleven får i grunnskoleløpet for å utvikle håndverksferdigheter, ser jeg som viktig for denne oppgaven. Det er blitt skrevet i media om det sviktende praktiske tilbudet i grunnskolen. Dette fortsetter også på videregående, men arter seg annerledes. En av mine informanter uttalte under intervjuet: «Husker at vi var en gang på sløydsalen, i ungdomsskolen»

Foruten forskning, er også en del av de artiklene som beskriver utfordringene med manglende sløydsaler viktige imperativer. De er for å kunne forstå hvordan «samfunnet» ser på nedskaleringen av de praktiske yrkesfagene, og hvordan «systemet» fungerer. Jeg viser til prosjekter der enkelte skoler har tatt utfordringen på alvor og utviklet praksis for mer tid i verksteder og andre måter å lære det praktiske i skolen. Liv Mjelde viser at den historiske utviklingen har ført til også det som jeg anser er et problem i dag. Dualitet i forbindelse med det vi kaller den akademiske skolen og den praktiske skolen.

I en artikkel i tidsskriftet ARR, nr. 3-4 2021, skriver Elise Farstad i artikkelen: *Da yrkesfag forsvant fra ungdomsskolen*. Artikkelen kaster lys over hvordan skolen i dag har utviklet seg med et tyngdepunkt på en akademisk side. Hun viser til det kunnskapssosiologen Michael Apple kaller «offisiell kunnskap» og hvordan de forskjellige reformene gradvis har endret innholdet i skolen ved at den praktiske undervisningen har blitt nedvurdert. Jeg forstår den artikkelen som at den offisielle kunnskapen er den målbare kunnskapen. Vi har gjennom flere perioder opplevd hvor viktig deler av samfunnet ser på testing av elevene gjennom nasjonale prøver, pisatester og annen måte å vurdere utvikling på. En utfordring med det praktiske faginnslaget i skolen er at det kan bli nedvurdert, da det ikke er så lett, å teste utviklingen. Om en elev utvikler håndverksferdigheter, vil det ikke være målbart på samme måte som en test i regning vil være. På den måten kan vi heller ikke som samfunn bekrefte eller avkrefte om den skolen vi skaper er god eller mindre god. En måte å måle, som kan hende noen vil, om vi kan lykkes med en mer praktisk skole, er om frafallet i videregående på yrkesfag, går nedover. I en artikkel i boken til tidligere kunnskapsminister Tonje Brenna har Elise Farstad Djupedal i artikkelen, *Et lærerperspektiv på det praktiske i skolen*, belyser hun hvordan skolen har endret seg gjennom tid. «I de politiske partienes fellesprogram fra 1945 ble det gjort tydelig at det var et mål å gjøre skolesystemet mer enhetlig og forlenge obligatorisk skolegang for alle» (Djupedal, 2023, ss. 52-65)

Jeg har lenge undret meg over denne for meg «kunstige» oppdelingen av skolens innhold og hvordan det har utviklet seg til å bli slik. En annen av bidragsyterne i boken «*Hode og hender*», skriver tidligere utdanningsminister og professor i sosiologi Gudmund Hernes, om arbeiderbevegelsens kamp for en mer likeverdig skole. Dette startet allerede på slutten av 1800-tallet. Arbeiderbevegelsen ønsket en mer likeverdig skole for alle og ikke kun et fåtall i befolkningen. Blant annet trekker Hernes frem hvordan arbeiderbevegelsen kjempet for enhetsskolen:

«Veien til enhetsskolen har vært lang og med mange hindringer. La meg bare ta med ett eksempel. I 1913 utga Kristiania Arbeiderparti et skrift om «Folkeskolen i Kristiania». Målene er klare, og den politiske kampen er tydelig. Kampen mot

klasseforskjellene må begynne allerede i barneskolen, for starten på livets løp må være lik for alle.» (Hernes, 2023, ss. 276-277)

Videre forklarer han utviklingen mot en «likeverdig» skole gjennom det som skjedde i reform 94:

«Det fantastiske som skjedde høsten 1994, var dette: Som eneste europeiske land klarte Norge ved reform 94 å vende strømmen tilbake til yrkesfagene. Nevnte Helge Sivertsen ønsket i 1962 at yrkesfagene skulle «(Konkurrere) med gymnasiet i ungdommens bevissthet» Og undervisningen i allmennfagene og fagopplæringen skjer i stadig større grad også på samme sted, i samme skole – de sosiale skillene mellom håndens og åndens arbeid blir mer og mer en meningsløshet. Skolen skaper samhörighet mellom yrkesgruppene den utdanner.» (Hernes, 2023, s. 281)

Denne ideen kunne virke flott på «papiret», men hva med realitetene. Ett av hovedmålene i Reform 94 var et reduserte fagtilbudet fra 111 studieretninger til 13 overordnede studievalg (Regjeringen, 1994) En annen utfordring var at de også startet 2 pluss 2 modellen. To år på skole og to år i lære for de yrkesfaglige retningene. Det betydde i praksis at læretiden i det enkelte fag ble avkortet med et helt år. Da jeg selv gikk i lære på 1980-tallet, var det ett år på grunnkurs og tre år i lære. Dette hevder noen at har gått ut over den faglige kvaliteten til de enkelte fagene.

I læreplanens overordnede mål som omhandler kompetanse i fagene, betones det at det handler om både det teoretiske og det praktiske. Den overordnede plan skriver om kunnskap og ferdigheter og slik jeg forstår det, sammen blir til kompetanse:

Kunnskap innebærer å kjenne til og forstå fakta, begreper, teorier, ideer og sammenhenger innenfor ulike fagområder og temaer. Ferdigheter er å beherske handlinger eller prosedyrer for å utføre oppgaver eller løse problemer, og omfatter blant annet motoriske, praktiske, kognitive, sosiale, kreative og språklige ferdigheter. (Udir.no, 2020)

Ut fra fagfornyelsen, oppfatter jeg det sånn at det praktiske likestilles med det teoretiske fundamentet i skolen. Jeg ser ikke noen motsetning i at en håndverker trenger å kjenne til og forstå begreper eller å forstå teorier og sammenhenger i sitt arbeid. Sånn sett er intensjonen med fagfornyelsen å gjøre det praktiske og det teoretiske likeverdig. Det poengteres også følgende: «Kompetansebegrepet omfatter også forståelse og evne for refleksjon og kritisk tenkning i fag, noe som er viktig å forstå teoretiske resonnementer og for å gjøre noe praktisk.» (Udir.no, 2020)

Skal de oppfattes slik at planen skiller mellom det teoretiske og det praktiske? Kompetansebegrepet omfatter at en forstår å tenke kritisk og å reflektere for å forstå teoretiske resonnementer – og å gjøre noe praktisk. Det å forstå og reflektere er like viktig i praktisk arbeid, og i teorien, og for meg er det to sider av samme sak. Senere i drøftingen vil jeg beskrive et prosjekt der jeg er i ferd med å utvikle en metodikk som har arbeidstittelen «*Lærende verksted*» i det prosjektet vil jeg se i et indre forhold teori og det praktiske sammen. Gjennom aktiv bruk av elevens arbeid, vil jeg knytte læringssituasjonene opp mot det allmenn teoretiske.

En annen forsker som retter søkelyset på dette er Grethe Nina Hestholm.(2017) I artikkelen «*Kritiske refleksjoner om praksiskunnskapens stilling i det obligatoriske grunnskoleløpet* –

Ein fenomenologisk analyse av møtet mellom pensum og elev», skriver hun om sitt syn på læreplaner og hvordan skillet mellom det akademiske og den praktiske læringen i skolen har blitt. Hun skriver:

«I ein pedagogisk samanheng er det aktuelt å undersøke om den sterke representasjonen av teoretisk pensum i grunnskolen er etablert i oss som eit dogme vi ikkje stiller spørsmål ved.» (Hestholm, 2017, ss. 1-18)

Dette setter enda større søkelys på hvordan utviklingen i skolen har dreid over mot det vi kaller en akademisk skole. Jeg ser det problematisk at vi i en samfunnsdebatt rundt skolen velger å skape to «leire» i skolen, en akademisk og en praktisk. Mitt syn på læring er at det handler om helheter og ikke deler.

Med dette som bakgrunn, ser jeg på læreplanen i kunst og håndverk. Det dreier seg om elevenes første møte med en teoretisk og praktisk del av skolen. I grunnskolen er Kunst og Håndverk obligatorisk frem til og med 10. klasse. Det er planlagt 477 timer fordelt på 1. -7. klasse og deretter 146. timer i årene 8. – 10. trinn. Totalt er det satt av 654 timer til undervisning i faget. Kunst og Håndverk inneholder mange temaer som elevene skal være innom i løpet av de 10 årene de er innom faget.

Norge er det eneste landet i Norden som har en sammensmeltning av kunst og håndverksfagene. I artikkelen, «*Faglige forventninger i grunnskolefaget Kunst og Håndverk*», skriver Eva Lutnæs om hvordan faget er lagt opp annerledes i de andre nordiske landene:

«Det er noen forskjeller mellom det norske faget Kunst og håndverk og dets nordiske slektninger som det vil være viktig å kjenne til for å forstå rammene som ligger til grunn for empirien i denne artikkelen. I Sverige, Finland og Danmark er det separate læreplaner for sløyd- og bildeundervisning, mens i Norge ble det etablert et felles fag i 1960 med navnet forming. I læreplanreformen fra 1997 skifter faget navn til Kunst og håndverk.» (Lutnæs, 2019, ss. 44-64)

Som lærer i faget og utdannet håndverker, har jeg i mange år undret meg over det jeg opplever som en sammenblanding som ikke gjør de enkelte delene/ temaene gode. Hva er det vi ønsker at faget skal gi elevene? Jeg har reflektert over mangelen for å øve opp håndverksferdigheter. Min erfaring er at vi tenderer å ha flere oppgaver enn det vi får øvd på. Det er min oppfattelse at oppgavene handler like mye om å få satt en karakter som å legge grunnlag for et elevene kan utvikle kunnskap om kunst og estetikk eller håndverksferdigheter.

Lutnæs tar også opp antall oppgaver, «Antallet oppgavetekster som ligger til grunn for elevenes standpunkt karakterer varierer markant mellom skolene. Ved en skole settes standpunkt karakterer basert på en avsluttende oppgave, mens ved en annen skole er det åtte oppgaver» (Lutnæs, 2019, ss. 44-66)

I skolen er det uklart om karakteren baseres på, *hele* skoleåret eller om det er det siste halvåret oppgaven er designet for, eller for den saks skyld hvor lang tid oppgaven går over. Dersom oppgaven går gjennom hele året, har elevene 146 timer til å gjøre oppgaven. På den skolen der elevene har 8. oppgaver i løpet av skoleåret har de 38 uker til å gjennomføre 8 oppgaver, det gir ca. 4,5 uker på hver oppgave. På vår skole har vi valgt å undervise i 60- minutters timer, så hver oppgave vil da ta ca. 9 timer.

Lutnæs peker her på en av flere utfordringer med sammensmeltningen av håndverksfag og kunstfaget. I artikkelen: «*Kunst og håndverk – fag eller tverrfaglig felt*», beskriver Kjetil Sømoe det slik:

«Innholds- og perspektivtrengselen i skolefaget gjør at vi som lærerutdannere i kunst og håndverk hele tiden må forholde oss til ulike dilemmaer. De tre dilemmaene som det kan synes vanskeligst å komme frem til en løsning på, er forholdet mellom kunsten og håndverket, mellom dybde og bredde og mellom tradisjon og tidsrelevans (Jfr.Klafki,1959) (Sømoe, 2013, ss. 1-15)

Det beskriver godt ett av dilemmaene. I møte med elever som ønsket å holde på med en oppgave som gav øving i et håndverksfag, som en av mine informanter gjorde i ungdomsskolen, skapte det en debatt med mine kollegaer i forhold til om oppgaven dekket for få av læreplanmålene. Selv om produktet eleven skapte ble meget godt og hadde et design som var godt, (eleven tegnet designet selv) ble det allikevel en diskusjon om arbeidet kunne gi høy eller middels oppnåelse i faget.

Videre skriver Sømoe om hans syn på hva en god lærer innen faget bør ha: «Mitt utgangspunkt er at en god lærer trenger utøverkompetanse innenfor de material- og teknikkområdene hun/han skal undervise i, og teoretisk kunnskap om materialene og om kunst og formkultur. (Sømoe, 2013, ss. 1-15)

Karen Brønnes artikkel, «*Vedlikehold av ein konstruert kontrovers*» belyser hun fagiedologiske ståsteder i faget kunst og håndverk. I innledningen av artikkelen redegjør hun for hva slags basis faget har og at det norske faget legger til grunn en kompleks sammenstilling av faget: «Fleire fag og kjeldar dannar basis for dette fagtilbodet: biletkunst, kunsthåndverk, arkitektur, design og tradisjonshåndverk kopla saman med vitskapsfag som kunsthistorie, psykologi, medievitenskap, pedagogikk og estetikk.» (Brønne, 2011, ss. 95-108)

Med min bakgrunn finner jeg det naturligst at mine tanker og refleksjoner ligger nærmere den håndverksfaglige tradisjonen enn det lærere uten håndverksfaglig bakgrunn vil kunne.

Videre viser Brønne i sin artikkel til tekster fra slutten av 1800-tallet, noe som kan belyse min «ryggmargsrefleks» i forhold til håndverkstradisjonen i min profesjonsutøvelse og som lærer i kunst og håndverk.

«I norsk skule danner skrifter frå slutten av 1800-talet grunnlag for ei handverksfagleg diskurs der særleg teknikk- og materialtamehorisonten vert understreka. Idègrunnlaget kan koplast til det Trond Berg Eriksen omtalar som ein handverksmessig kvalitet, knytt til målet om nedlagt arbeid og omtanke, gjenstandar laget av menneskehender. (Brønne, 2011, s. 96)

Det er ikke alle skoler i landet som har sløydsaler lenger. Mange elever opplever at kunst og håndverksfaget foregår i klasserommet i store grupper. I *Utdanningsnytt* setter Harald Eivind Moe, Margrethe Lefdal og Bibbi Omtveit søkelyset på dette. I ingressen til artikkelen leser vi:

«Store elevgrupper i Kunst og håndverk fører til at kjernen i faget; håndverksferdigheter, forsvinner og hindrer at kompetansemålene nås. Tidligere var det en selvfølge med grupper på 12 -15 elever, i dag er det vanlig med grupper på 20-30. (Eivind Moe, 2021)

For eksempel på den skolen jeg arbeider, deler vi klasseteam i tre grupper. Et klasseteam består ofte av imellom 50 og 60 elever. På den måten kan gruppene variere i antall på mellom 15 – 20 elever. Som ansvarlig for trearbeid på 8 trinn, har jeg stilt spørsmål om hvordan jeg kan nå over alle elever i gruppen med instruksjon. Vi har tre forskjellige saler, en for sløyd, en for keramikk og en for tekstil/tegning. Vi har derfor tredelt oppgave på 8.- trinn. En med tekstil, en med tre og en med keramikk som materiale.

På vår skole har vi fire kunst og håndverks utdannede lærere. De har alle egne håndverksområder de arbeider med og spesialiserer seg i. Dette er annerledes enn det det er ellers i skolen. I artikkelen «*Hvorfor elever mangler kompetente lærere i kunst og håndverk*», skriver Liv Merete Nielsen og Janne Lepperød: «Av de lærerne som underviser i faget Kunst og håndverk i grunnskolen er det 50% som er helt uten studiepoeng i faget». (Lepperød, 2019, s. 1)

Dette peker tilbake på det K. Sømoe tar opp i sin artikkel «*Kunst og Håndverk – fag eller tverrfaglig felt?*» Han argumenterer for at en lærer i faget, må ha både utøverkompetanse og kunnskap om materialene. Elever som da har en utdannet lærer i faget som tilrettelegger for mindre omfang av øvelse med materialer og verktøy, enn det vedkommende ellers ville gjort dersom læreren hadde det K. Sømoe predikerer om både utøverkompetanse og kunnskap om materialitet. Elevene vil ha langt dårligere grunnlag for å kunne lære seg basisferdigheter og bli interessert i å finne et yrke der verktøy og materialer er kjernen.

Vinteren 2023 – 2024 ble det utlyst en konkurranse *Kunst og design i skolen* en ferdighetstrapp i sløyd. Elevene/lærerne ble invitert en nasjonal konkurranse for å utvikle opplegg for trearbeid i grunnskolen. Sparebankstiftelsen var med gjennom sitt prosjekt *Håndverksløftet* og ga midler til det.

Samme vinter ble det bevilget penger til Hjerleid håndverkssenter, for å utvikle det de kaller sløydskolen. Sløydskolen er et initiativ for å gi lærere i grunnskolen mer kunnskap om arbeid med tremateriale og verktøy. Sløydskolen er arrangert slik at deltagerne må ta et grunnleggende kurs på 45 timer, deretter er det mulig å følge opp med enkeltkurs i forskjellige teknikker.

Mangel på studiekompetanse og utøverkompetanse blir tatt på alvor av Håndverkssenteret på Hjerleid og *Kunst og Design i skolen*. Ved disse initiativene vil flere lærere arbeide med tremateriale og øve seg i bruk av noen teknikker. Det kan kanskje bøte på noe av mangelen, men det er en lang vei å gå før behovet blir oppfylt.

I det neste kapittelet vil jeg redegjøre for undersøkelsen.

Undersøkelser og funn

Innledende presiseringer. Gruppen av informanter kommer fra prosjektet Lagvis. Informantene var i utdanning til å bli møbelsnekkere. De var lærlinger, og hadde tidligere gått på en av de fylkeskommunale skolene som tilbyr utdannelsen eller på en av de to «friskolene» som utdannet møbelsnekkere. Det er fire kvinner og fire menn i informantgruppen.

Valg av utdannelsen, håndverk.

Jeg stilte følgende spørsmål, *Hvorfor valgte du å ta håndverksutdannelse?*

Fire av informantene 1, 4, 7 og 8 gir tilbakemeldinger om at de valgte å bli håndverkere. Én av dem informant 1, konkretiserer at valget var å bli håndverker; de tre andre 4, 7 og 8 sier at de ville arbeide med noe praktisk.

Tre av de andre informantene 2, 3 og 5, svarer at de ville gjøre noe annet enn teoretiske fag. Den siste av de åtte (informant 5) sier valget var tilfeldig; han/hun «fant» fram helt tilfeldig en skole som underviste i møbelsnekring og sier at han/hun fant ut «at det var en friskole som hadde møbelsnekring»

Tre av de 8 informantene veier det teoretiske i skolen opp mot det praktiske. To av informantene 2 og 6 sier at de har dysleksi, og at det var en av grunnene til at de valgte praktiske fag i videregående. To av de andre informantene 1 og 4 sier at de synes det er gøy å skape noe. De konkretiserer svaret slik:

«Jeg valgte vel det fordi jeg synes det var gøy å lage ting, (informant 4)

«Det er så enkelt at jeg hadde lyst til å jobbe med noe praktisk rett og slett å bare skape noe.» (informant 7)

Én av dem som svarer at han/hun var håndverksmessig flink, oppdaget det i ung alder og poengterer følgende:

«Det var jo fordi jeg var ... til å være ganske praktisk, eller jobbe praktisk siden ungdomsskolen, det.. Når jeg var i England, da jeg gikk på skolen der.. og da fikk jeg smaken for det ... skjønte jeg at jeg var ganske flink i forhold til alderen min ... så ville jeg utdanne det bedre, prøve på det da jeg kom hjem igjen» (Informant 8)

Av de åtte informantene jeg har intervjuet er det kun informant 8, som uttaler direkte at hun/han opplevde mestring i det praktiske arbeidet i skolen som barn/ungdom, og på bakgrunn av det velger å fortsette den veien i videregående.

Tre andre, 2, 3 og 6, sier at de har en utfordring knyttet til det teoretiske, og to av de tre begrunner det med dysleksien som de sliter med – derfor valgte de en praktisk vei. Tre av de andre informantene, 1, 4 og 7, sier at de valgte praktisk fordi de hadde glede av å lage og skape noe med hendene.

Ut fra svarene er det flersidige beveggrunner for skolevalget.

Håndverkstradisjon i familien?

Jeg stilte følgende spørsmål: *Er det håndverkstradisjon i din familie?*

Av de åtte informanter så svarer fire av dem at en eller begge av foreldrene kommer fra håndverksyrker eller fagarbeid-miljøer. To av informantene oppgir at møbelsnekkeryrket har vært eller er i familien. Én informant fortalte det er tradisjoner gjennom generasjoner:

«Ja, faktisk så er det det. Min bestefar var det, og min onkel var det, også er min bror møbelsnekker, så har litt sånn i familien ja» (Informant 1)

En annen av informantene hevder at det er en viss praktisk tilknytning i familien:

«Det er ikke tradisjoner, ... men faren min har vært møbelsnekker en gang i tiden ... men det er det eneste som har vært, i hvert fall som jeg vet om, som har vært» (Informant 7)

Det er verdt å merke seg at syv av informantene sier at de i oppveksten har opplevd praktiske ferdigheter i familien eller fått erfart praktiske ferdigheter i familien på andre måter. Det har blant annet skjedd gjennom drift av bondegård, hobbynekring, frisør- eller bilmekanikervirksomhet i familien. Det er kun én av informantene som har «brutt» en tradisjon i familien der universitetsutdannelse er gjennomgående og svarer:

«Nei det er det ikke, jeg er første, håndverker i min familie» (Informant 2)

Hovedtrekkene i gruppa er med andre ord en håndverksmessig familiebakgrunn i en eller annen form. Sånn sett er det en viss videreføring av praktisk arbeid eller ferdigheter. Det neste spørsmålet jeg stilte gikk direkte på kunnskaper om møbelsnekkerfaget som yrkesvalg.

Bakgrunn for å velge møbelsnekkeryrket.

Jeg stilte følgende spørsmål: *Hvordan fikk du vite om møbelsnekkerfaget, hvordan kom du på tanken om å velge det?*

Her varierer svarene fra informantene, fra det personlige, til skole og tradisjon. En av informantene (informant 1) svarer ikke direkte på spørsmålet i intervjuet, men gjentar at han/hun har familietradisjon relatert til møbelsnekkerfaget.

Flere av informantene «finner faget» i eller gjennom påvirkning i skolen. Tre av dem sier at det var gjennom skolen de oppdaget, eller ble vist til det. En av informantene sier at hun/han ville bli snekker:

«(...) først så ville jeg jo bli snekker, for da visste jeg ikke om møbelsnekker, men så var det jo læreren som nevnte møbelsnekker» (Informant 4)

En svarer at han/hun ikke hadde språkvalg i skolen:

«Vel jeg hadde ikke språkvalg på skolen, så jeg hadde sånn hvor du gjorde praktiske ting istedenfor da, husker ikke hva det heter ... Arbeidslivsfag heter det, og da hadde vi litt metallarbeid og litt trearbeid liksom, og litt sykkelreparasjon og litt alt mulig rart da og da synes jeg det var veldig gøy da å drive med trearbeid» (Informant 7)

En informant som er på opptaksprøve til en skole, svarte:

«(...) så var jeg på prøveopptak for filmskolen i Lillehammer, for noen år siden på scenografi/ så ble jeg fortalt at, som student får du være med å bygge, men målet er å være øverst sittende som skal leie inn håndverkere, så da fant jeg ut at jeg vil være den håndverkeren som ble leid inn» (informant 3)

To av informantene ble kjent med møbelsnekkerfaget nærmest ved en tilfeldighet etter at de har fullført annen utdanning. Informant 2 og 5 svarer:

«(...) og når jeg kom på verkstedet så likte jeg det veldig godt, ganske flink til å tenke med og med hendene så jeg likte det ganske godt» (informant 2)

«(...) men hvordan det akkurat ble møbelsnekkerfaget, det har jo faktisk med at det faktisk fantes en skole som tilbudet den utdanninga» (informant 5)

Det kan se ut av svarene at de som får mulighet til å arbeide med praktiske fag i skolen, velger yrkesfaglig på vei inn i videregående, og i dette tilfellet møbelsnekkerutdanning.

Utdanningsforløpet, mestring eller ikke.

Jeg stilte følgende spørsmål: *Hva synes du om opplegget/ utdannelsen du har gått? Hva har du fått til, er det noe du ikke har mestret?*

Ut fra svarene oppfatter jeg det slik at de som har gått på «friskoler» tenderer til å ha trivdes bedre i utdannelsen. En av informantene gir følgende beskrivelse:

«(...) jeg trivdes jo veldig godt på «friskole», det er jo en liten skole og ligger veldig øde. Noe som er jo kjempefint, for det er jo, noen plusser og minuser. Det er jo at du blir i den bobla da, for du er med masse folk som har interesse, for det er håndverk og den type der ... og da lærer du jo mye raskere på en måte» (Informant 3)

Videre svarer to av de andre informantene som har gått på «friskoler» at miljøet har vært viktig for dem. Den ene sier det slik:

«(...) skolen har vært så åpen for alle typer folk. Man er så velkommen ... eller alle er så velkomne da i den form av at ... alle interessert og alle forutsetninger er på en måte velkomne da, og i og med at det er en friskole, så er det bevist at, det er et bevisst valg. Alle som går der, har gjort et bevisst valg da om at de har et sterkt ønske om å gå der» (Informant 7)

Den andre informanten beskriver måten de arbeider på:

«(...) så vi har for eksempel et halvt år som vi skal ... eller fire måneder som vi skal lage et møbel, og da er det vi fokuserer på inn i de fire månedene for eksempel og det møbelet ... så får du jo så går man dypere igjennom forskjellige teknikker også da i løpet av de to årene som æ var der så har man gått igjennom veldig mye da» (Informant 5)

Det som skiller seg ut i svarene, er fra dem som har gått på fylkeskommunale skoler. Der er svarene mer delte. Én beskriver at skoleforløpet har vært bra, og beskriver det slik:

«Altså jeg synes opplegget er ganske bra, hvert fall personlig så har jeg fått mye hjelp og sånn» (Informant 1)

En annen informant, beskriver skolen på videregående som mindre god:

«(...) skal vi se ... nei, jeg synes jo det har gått veldig bra da (...) jeg fikk jo en veldig bra lærlingplass for jeg lærte det grunnleggende ... så når det kommer til skolen og sånt, så synes jeg når jeg gikk der, så synes jeg det ikke var sånn superbra løp ... det var jo først design og håndverk hvor man lærte ting som f.eks. frisør og alt mulig innenfor det» (Informant 4)

Informanten opplevde også lærlingetiden som god. Og at det var i lærlingetiden personen lærte det grunnleggende. En annen informant forteller om forløpet før videregående:

«(...) Snekring er dårlig representert gjennom skolen. Til du velger å gå snekkerlinje på videregående, så er det dårlig med snekring på skole. Det er vanskelig å få til ikke sant, det er farlig verktøy og sånne ting» (Informant 6)

Opplæringen.

Jeg stilte følgende spørsmål: *Er det noe du savner i opplæringen?*

Jeg får flere svar som omhandler lærergjerningen, men også læringsbehov og faglige-kvalitative krav til undervisningen. Alle åtte svarte, og svarene tar opp flere problemer. En av informantene viser til opplegget skolen legger til rette for:

«Nei jeg kan ikke si at jeg har savnet noe, nå har jeg gått på (skole x) et skoleår bare da ... og jeg føler at alt, i hvert fall i løpet av det året har vært så bra tilrettelagt, så forutsetningen for at det har gått i det hele tatt har vært så bra ... med tilgjengelige lærere og hva slags opplegg ledelsen og skolen har planlagt for de som har vært elever da, så jeg klarer ikke å komme på noen ting som jeg synes har vært mangelfullt, faktisk.» (Informant 7)

Flere av informantene viser til at særlig lærerens fagkompetanse er viktig for opplegget:

«Altså ... som sagt ... så hadde jeg en kjempeflink og god lærer og nå når jeg ser på en del møbelsnekkerskoler, så er det nok kompetanse det er mangel på og det er ikke så rart fordi det er vanskelig å finn superdyktige møbelsnekkere i tillegg som er flinke lærere.» (Informant 6)

«Det er et vanskelig spørsmål egentlig. Altså som sagt så hadde jeg en kjempeflink og god lærer og nå når jeg ser på en del møbelsnekker skoler så er det nok kompetanse det er mangel på og det er ikke så rart fordi det er vanskelig å finn superdyktige møbelsnekkere i tillegg som er flinke lærere.» (Informant 5)

I motsetning til dette er det en informant som svarer etter å ha tenkt en stund

«... Litt mer oppfølging på skolen» ...

Jeg: «Oppfølging? – på hvilken måte tenker du da?»

«Ja lærere som virkelig er interessert ... som blir jo litt feil å si det og de lærerne som var der jeg gikk ... har vært lærere i mange mange år, så da går man jo i en type vane da ... som går utover elevene ei ... og ... passe på at timen går til det den skal og at man faktisk blir satt til å gjøre noe, nå jeg kan si det på den måten.»

Jeg: Holde tider og være interessert mener du ...

«(...) men, sånn absolutt, det står ingenting på lærerne, de var jo veldig greie, men at jeg skulle ønske at vi lærte mer på skolen, rett og slett» (Informant 4)

To andre informanter poengterer det teoretiske ved utdanning. Den ene legger vekt på at han/hun savner bøker:

«Å ha flere bøker tilgjengelig, kanskje ... litteraturliste det synes jeg hadde vært fint. ... Jeg savner å kunne å ha sånn, 'ordliste' for snekkere (Informant 2)

Den andre informanten savner dette i undervisningen:

«Tenker kanskje at man ... jeg er veldig sånn, liker at vi har den praktiske delen, at vi lager praksisen og driver med håndverk, men mer rundt, hvordan man starter en bedrift selv da.» (informant 1)

Informantene trekker frem ulike behov. Flere av innspillene indikerer eller uttrykker behov som er rettet mot selve undervisningsopplegget og/eller lærernes kvalifikasjoner.

Et par legger vekt på lærenes kompetansenivå som fagpedagoger og faget kvalitative undervisningsposisjon i skolen. Enkelte andre er opptatt av læringskravene – blant annet styrke de teoretiske sidene og håndverksfaget praktiske tilrettelegging. En legger også vekt på mer informasjon om å starte bedrift.

Det neste spørsmålet jeg tok opp var om arbeidsmiljøet – som dermed også immanent gir visse innspill om læringsmiljøet og viktig sosial integritet og felleskompetanse. Et godt arbeidsmiljø er viktig for kompetanseutvikling.

Arbeidsmiljø

Jeg stilte følgende spørsmål: *Hvordan har arbeidsmiljøet vært på skolen, i firmaet og nå?*

I dette spørsmålet fikk jeg divergerende svar. Noen av svarene går på arbeidsmiljøet i sammenheng med aldersgruppe, og blanding. De svarene jeg velger å trekke frem, går på arbeidsmiljøet og det faglige i møbelsnekkeryrket. En informant svarer at de miljøet var bra på skolen da flere av elevene hadde samme utgangspunkt da de startet på utdanningen:

«Jeg synes arbeidsmiljøet på skolen var veldig fint. Det som var så fint der var jo at det var mange nye som ikke hadde vært borte i treverk på den måten før så det var et ganske godt grunnlag for et godt miljø da» (Informant 3)

De andre tre svarene sier noe om den faglige interessen og hva det betyr for informantene:

«På skolen, jeg elsket det ... jeg trur kanskje det var det beste året, hvert fall fra ungdomsskolen og ut. Så var de to beste årene på skolen, supersnille lærere» (Informant 1)

En annen informant svarer slik:

«Arbeidsmiljøet på skolen var veldig fint, det som så fint der var jo at det var mange nye som ikke hadde vært borte i treverk på den måten før så det var et ganske godt grunnlag for et godt miljø da, ... men det å komme inn i en bedrift er jo det at ... sånn som nå jobber jeg jo med veldig mange ... folk, eller alle er jo eldre enn meg de har jo jobbet der allerede vært i dette yrket i mange mange år, så sånn sett så merker jeg at jeg kan jo litt, men jeg har jo liksom blitt satt til ... men jeg kan jo ingen ting men så det er jo greit, men så når man bruker plater så bruker man monteringsbord og ikke høvelbenker, så nå jeg da skal på en måte jobbe for hånd med for eksempel tapping eller sinking s merker jeg at det er ikke like bra grunnlag å gjøre det på for disse monteringsbordene har ikke stødighet nok da, til å kunne utføre det arbeidet ... ja, så blir det jo litt sånn det er jo ikke helt det samme verktøyet som skulle hatt kanskje og du blir jo flink på maskin arbeid men det er jo noe med det å kunne lage en sammenføyning for hånd og kjenne at det er, ja at det sitter òg» (Informant 3)

«Arbeidsmiljøet på jobb har jo vært bra og ikke så bra. Men det har jo vært mye lærerikt» (Informant2)

Jeg: Hva er det som ikke har vært så bra da, eller hva slags type firma har det vært?

«Nå har jeg jo jobba i tre firmaer, der jeg var lærling så var vi jo veldig få, så det er ikke så hvis man ikke går overens med en person så er det ikke måte å snike seg unna på heller man er jo, nå har jeg jo jobba i et firma hvor det er ganske mange flere, og jobber på en helt annen måte, det var jo fint det og, ... men der jobber man kanskje litt mer for seg selv, så det blir kanskje litt for mye det også, mens nå jobber jeg jo i et firma som er ganske små igjen (færre ansatte) ja) (så da er det noe med å samarbeide som du trives med da?) jaa jeg trives nok å jobbe med folk ... litt mer kommunikasjon da.» (informant 4)

Jeg: Kan du si noe om kulturen i de firmaene du sier at i de firmaene der det er færre ansatte der trives du best, er det noe med kulturen eller interessen for faget, som gjør det?

«Ja og nei det spørs jo veldig på de personene interesse og sånt, spørs det jo veldig på personene som jobber veldig i denne bedriften, ... om ting skal masse produseres eller ikke liksom, sånn den sist finish, det er ja ...» (Informant4)

Jeg: Så det er litt på kvalitetskrav eller den enkeltes krav til det produktet man produserer som er viktig for deg?

«Ja det er det nok. Hvis man setter litt arbeid i det man gjøre da, hvor man selv vet at det er et bra produkt man leverer»

Jeg: Kan jeg bruke ordet yrkesstolthet

«Ja absolutt» (Informant 4)

En annen informant svarer slik:

«På skolen var det kjempebra, der var vi som sagt andre på min alder, vi var alt fra sånn 20 til 60-åringer der så det var bredt spekter. Men så det var vel hovedsakelig folk i tredveårene, så det var miljø der som gjorde skolen så bra. Det var andre som var genuint interessert i å lære. Og det firmaet jeg jobber i nå, eller det jeg tok læretiden i, er jo et firma som har veldig fokus på håndverket da, og det ja, det er nok ikke så mange andre plasser jeg kunne vært hvor jeg hadde lært så mye som jeg gjør eller som jeg har gjort da, tror jeg. Spesielt innenfor den type ... hvor vi jobber med ganske mye klassisk håndverksteknikker, og det er jo ganske unikt, for det gjør ikke mange nå lenger, så vi er jo et firma som er genuint interessert i faget og vi snakker jo fag heile tiden i lunsjen og alt. Så det er jo litt sånn, ganske ekstremt for noen nå er vi jo tre stykker som synes det er veldig greit så da trives vi med det egentlig» (Informant 5)

«Men her der det liksom litt sånn «gutta på gølv» stemning da, så du må ha litt tykk hud må tåle å få det i trynet etter par ganger om dagen, hvis du gjør feil så hører du det, men jeg ser ikke på det som en negativ ting, for det.. hvis noen andre gjør feil kaster jeg like mye tilbake. Og da er det en sånn greie.» (Informant 6)

«Kan snakke for skolen da, det har vært veldig spesielt ... fordi det var noen få som er ordinære videregående søkere eller elever og så er det en stor andel voksne som har funnet ut som har hatt ønske om å ta et karriereskifte da.» (Informant 7)

«Nei.. Ikke noe spesifikt egentlig alt sammen er egentlig lignende, ungdommer oppfører seg fortsatt som ungdommer» (informant 8)

Flere av svarene omhandler fagkrav i arbeidssituasjonen i det daglige. Andre svar tar opp viktige sider ved håndverket, arbeidsmiljøet og miljøet i læringssituasjonen. Én trekker også frem de klassiske håndverksteknikkene. En trekker frem selve verkstedet og arbeidsbordene, arbeidsbordene er lagd for andre typer arbeid enn de gamle håndverksteknikkene.

Det neste spørsmålet mitt gjaldt hvordan andre betrakter yrkesvalget

Andres syn på yrkesvalget.

Jeg stilte følgende spørsmål: *Hva sier folk om ditt yrkesvalg?*

Informantenes svar sier noe om nærmiljøets og familiens interesse for håndverk og svarene indikerer kanskje også holdningen generelt i samfunnet, om håndverksfagets/håndverksfagenes posisjon generelt.

«De fleste, når jeg nevner at jeg er lærling som møbelsnekker, tenker de at det er skikkelig kult da, ... og de fleste sier jeg tror, mange undervurderer yrket, de vet ikke at det finnes ennå.» (Informant 1)

«Familien reagerte litt sånn, skjønte ikke helt, som sagt så er det ingen håndverkere i min familie, og siden jeg også studerte på universitet så var det litt forventet av meg å jobbe med det da.» (Informant 2)

«De fleste eldre, eller det er litt sånn blanding egentlig, de fleste eldre. Det går litt sånn på hva slags holdning du har til håndverk sånn litt generelt, de som har litt sånn

håndverksinteresse, de synes det er kjempegøy, men de som ikke har noe interesse for det skjønner ikke poenget liksom.» (Informant 3)

«Nei, assa æ ... æ synes at folk er veldig positive til det faget. Hvis man hadde stilt spørsmålet, hva sier folk om yrkesfag, så er det litt annerledes, men når du sier ditt yrkesvalg altså møbelsnekker» (Informant 5)

«Eller de fleste har jo ikke hørt om yrket, men når de hører det så er det liksom en logisk ting, selvfølgelig er det noen som lager møbler liksom. Må jo være noen som gjør det også, ... Men, ja ... det er ikke, de lurer som regel bare på hva vi egentlig lager liksom. hva er det vi lager, og hvem er det vi lager ting til for jeg ofte spørsmål om» (Informant 6)

«Veldig ofte, så blir jeg møtt med kommentarer som, kult og spennende og dette er hvert fall i mine kretser så er ikke dette noe som folk vet nødvendigvis ikke vet så mye om, eller har noe særlig kunnskap om, for det er jo et lite fag» (Informant 7)

«De sier at det er kult, interessant får alltid den spøken at de skal ta vare på vennskapet med meg ... så jeg kan lage de et fint skap eller noe ... det blir alltid nevnt» (informant 8)

Av svarene jeg har fått kan jeg utlede to tilbakemeldinger. Det ene knyttes til de positive tilbakemeldingene som informantene har fått fra nærmiljø, familie og eventuelt andre som har en tilknytning til eller nærhet til håndverksyrket. Enkelte av svarene viser imidlertid også en viss skepsis til fagvalget fra nærmiljøet. Noen av informantene viser også til at dette kan gjenspeile storsamfunnets manglende kompetanse når det gjelder håndverksyrker.

I det neste spørsmålet var jeg interessert i å få vite mer om informantenes syn på egen fagutvikling.

Eget syn på fagutvikling.

Jeg stilte følgende spørsmål: *Hvordan synes du din egen fagutvikling har vært?*

«Jeg vil kanskje si at jeg har hatt en stor fagutvikling, på disse to årene. Jeg startet jo egentlig på ganske bar bakke, jeg hadde jo bare litt sånn erfaring i tegning og data animasjon, så jeg er jo litt der at jeg faktisk kan lage ting» (Informant 3)

Informanten har gått to år på en av «friskolene», den andre informanten som beskriver skoleløpet som meget positivt:

«(...) jeg synes jeg har hatt en veldig bratt læringskurve, for jeg starta å snekre bare et halvt år før jeg begynte på skole (X) og før jeg tok den avgjørelsen at jeg skulle gå den retningen her da ... så på veldig kort tid synes jeg at jeg har lært utrolig mye» (Informant 7)

En av informantene som skiller på skole og lærlingetiden i forhold til fagutviklingen, beskriver læringskurven i lærlingetiden på denne måten:

«Men jeg kom og begynte i praksis da, og det var mye bedre og lærte mye mer og fikk mer erfaring. Og så jeg føler sånn håndverksmessig at jeg har lært mye mer i lærlingtiden enn på skolen» (Informant 1)

Et par av de andre informantene viser til hvordan de har utviklet seg fra begynnernivå til det å mestre bedre:

«Jaa litt ... i starten var det ganske vanskelig å gjøre de enkle tingene som å sage rett og høvle fint og sånt. Så sånn sett har jeg blitt bedre til å gjøre ... ting har utviklet seg fra sånn grunnbasen» (Informant 8)

«Så sånn sett, da er jeg jo uendelig mange ganger bedre, enn det. Det er bare sånn små rutiner i tinga som da setter seg inn etter hvert. Små tenkemåter som bare setter seg automatisk da, så du slipper å tenke deg om, når du skal gjøre ting, som kommer med tiden» (Informant 6)

Noen av informantene poengterer `lærings` møtet med materialitet i arbeidsprosessen:

«Når det kommer til sammenføyning ... hvordan tre utvider seg hvor mye ... når det kommer til heltre selvfølgelig ... hvor mye plass må jeg ha, til det at tre er levende, så alle de tingene her, det må jeg fortsatt tenke på, og maskiner og, så det sitter fortsatt ikke i kroppen» (Informant 2)

«Og nå så skal vi ut å ... senere i uka så skal vi ut i skogen og felle et tre som vi skal felle, kløyve og tørke og ... og lage møbler av» (Informant 5)

Ut fra Informantenes svar – utleder jeg at tid til å øve er sentralt for å utvikle både ferdigheter og kunnskap. Ferdigheter utøves direkte i arbeidet med verktøy og materialer, kunnskapen som her kommer frem, i refleksjon.

Håndverksmessige utfordringer og kompetanseutfordringer.

Jeg stilte følgende spørsmål: *Hvis du tenker på de håndverksmessige utfordringene du har hatt, har de endret seg?*

Her synes jeg funnene deler seg på opplevd evne til løsninger, og i forholdet til materialitet. En av informantene beskriver hvordan det var vanskelig å forstå når man bare ble fortalt hvordan det skal gjøre det.

«Det at jeg lærer mer da ... Nå som jeg har lært mer i læringstiden da; jeg synes det ofte var vanskelig å forstå når man bare snakket og forklarte hva jeg skulle gjøre så klarer jeg ikke å se for meg alt.» (Informant 1)

Tre av informantene peker på at med mer erfaring, er det lettere å finne løsninger:

«Ha tid og muligheter til for eksempel slipe verktøy og ha håndverktøy og hatt mulighet å ha ansatte en dag i uka lenger hvis de ønsket å ha noen kurs for dem idet for eksempel så ville det vært lønnsomt ... og lang sikt for det å kunne håndverktøy istedenfor å bruke maskiner til alt ... utvidet også de der mulighetene i hodet, for hver oppgave du skulle løse ... for jo mindre muligheter man har. Også møbel kan lages

med tre forskjellige verktøy, har man saga, og kanskje fres og bor, så kan det være nok til å lage alle møblene man vil ha» (Informant 2)

Videre så beskriver informantene noe av det samme, men da i sammenheng med design:

«Og har man bare sånne maskiner og bare sånn elektriske små maskiner, så er det bare de har løsninger man kan tilby, og det er nok. Men har du flere løsninger så har du flere muligheter og det åpner flere dører, så det kan ha et litt annet uttrykk enn bare fra maskiner for eksempel» (Informant 2)

Her peker informantene på en viktig mulighet ved å ha lært å bruke håndverktøy, ved å ha den kunnskapen og ferdigheten er det muligheter for flere uttrykk i et design, møbelsnekkeren kan/skal lage. Videre peker informantene på hva som skjer etter lengre tid i faget:

«Jeg tar nok tingene litt mer enklere nå, for nå har jeg lengre erfaring også enn hva jeg hadde fra starten av» (Informant 4)

«Før så var det nok litt mer sånn generelt sånn konkrete ting som var utfordringene. Det at man har ikke den grunnleggende erfaringa, så da var det jo mer sånn ok ... Hvordan skal jeg holde saga riktig for å skjære for å få det beste snittet, og hvordan skal æ håndtere denne maskinen.» (Informant 5)

«Det er jo bare håndlag rett og slett. Det å kjenne verktøyet man jobber med, kjenne materialet man jobber med, ... det også er utfordringer som jeg hadde i starten og materialforståelse og alt det der da. ..., så det føler jeg har endret seg veldig i positiv retning» (Informant 7)

«Jaa litt, i starten var det ganske vanskelig å gjøre de enkle tingene som å sage rett og høvle fint og sånt. Så sånn sett har jeg blitt bedre til å gjøre ... ting har utviklet seg fra sånn grunnbasen ... (Informant 8)

Jeg: Grunnbase i håndverk?

«Ja» (Informant 8)

Svarene er interessante og gir retning i ferdighetsopplevelsen og håndverksmålet: For det første vises til læringsprosessen og kompetanseutviklinga – men det som jeg vil trekke frem er både den kompetansen og de mulighetene som utvikles ved bedre verktøy og maskinkunnskap, men også materialkunnskap. Her er det snakk om det J.Brüner har kalt «lære ved å gjøre» og det Mjelde knytter til verkstedlæring (Mjelde, 2001, s. 44-46).

Jeg fulgte opp materialkunnskapsbehovet og ferdighetsbevisstheten i neste spørsmål.

Materialkunnskap

Jeg stilte følgende spørsmål: *Hvordan ser du på de forskjellige materialene nå, har kunnskapen om materialene utviklet seg?*

Her handler svarene om heltre versus plate-materialer som MDF, finèr og hvordan de materialene oppfører seg forskjellige. Det er noen interessante svar om dette. Informantene

svarer at det er en liten forskjell på hvordan de arbeider med materialer i skole og ute i bedriftene:

«Jo på videregående. Der brukte vi veldig mye bjørk og furu da, men da jeg begynte som lærling så brukte vi my mere hardere materialer som eik og ask og sånne ting da, ja, så nå jobber jeg ... masse med eik så jeg opplever at jeg føler at jeg kan mer om eik.» (Informant 1)

«Da jeg var lærling lærte jeg jo nesten bare om heltre, jeg hadde jo nesten ikke tatt i en MDF-plate, mens nå jobber jeg jo nesten bare, stort sett med MDF» (Informant 4)

«Så i firmasammenheng, da ... så lærer du mer om hva som er priseffektivt og sånn da, så lærer mye om heltre på skolen ... også lærer du mer om kryssfiner og MDF. i bedrift» (Informant 6)

«Ja den har den ... det gjorde den en god del over videregående, da lærte jeg mer om teori ... innad i de forskjellige materialene, da lærte jeg mer om styrkene, åssen det ser ut og føles og sånt.» (Informant 8)

Flere av informantene sier at de har kunnet fortsette å arbeide med heltre i lærlingetiden i firmaene sine. Ut fra samtalene vi hadde synes jeg at det både kommer frem håndverksmessige ideer og designinspirerte også er tanker som er av interesse å trekke frem:

«Ja, det har den, og det gjør den stadig. For nå tenker jeg ganske mye på det, for det er lenge siden nå et og halvt år siden jeg har jobbet med epoxy sist. For det er ganske interessant material ... det er ganske stivt material» (Informant 2)

«Når jeg er på museer, restauranter så kan jeg jo se ikke sant. Der har de brukt det treverket og hvordan det påvirker det rommet ... og sånne typer ting da. Det synes jeg er egentlig ganske gøy» (Informant 3)

«Jeg vil ... sånn materialmessig, det har gått fra å være rene estetiske valg til å bli mer praktiske og også estetiske valg da at man etter litt materiallære ser på egenskapene hva det egner seg best til da, istedenfor bare utseende da.» (Informant 7)

- «Grunnleggande treteori rundt treanatomy og sånne ting ... men i starten fokuserer mann mer på de håndverksmessige teknikker og sånne typer ting, så det er mer nå. Man kanskje begynner å tenke på materialvalg og hvorfor man velger det ene eller det andre. Vi er kjempenøye på verkstedet vårt om hvordan vi tar ut materialer av en stukk. Det er jo ikke noen tilfeldigheter ikke sant, så man har kantved, flaskved og hvordan skal vi gjøre det ...» (Informant 5)

Det er interessante svar som gis, både relatert til materialbevissthet og formgivermuligheter. Svarene som informantene gir om valg av tre til å produsere et møbel, er spennende. Svarene viser hvordan den faglige kompetansen og særlig materialkunnskapene for en møbelsnekkerelev / Lærling og senere svenn fortsetter i en læringsprosess ved arbeidserfaring og ved teoretiske og praktisk kunnskapstilegnelse. Et eksempel som presiseres, er svarene om heltre versus plate-materialer (som MDF, finér) og hvordan informantene viser til de at nevnte materialene oppfører seg forskjellig. Dernest er svarene også interessante når informantene svarer at det er liten forskjell på hvordan de arbeider med materialer i skole og i bedrift. Men

vi kan slå fast at materialkunnskapen styrkes i arbeidsprosessen og deltagerbanen ulike arenaer.

De neste spørsmålene mine omfatter den enkeltes tilnærming til og bruken av material og redskaper – og da relatert til bruk av `flere` sanser i arbeidsprosessen.

Materialitet og sanser, og bevisstheten om bruk av flere sanser som redskap

Jeg stilte følgende spørsmål: *Når du jobber med materialene, er det noen av sansene du merker spiller inn?*

Under intervjuene, opplevde jeg at flere av informantene ble / var overrasket over dette spørsmålet. Dette vil jeg komme tilbake til i drøftingen, senere i avhandlingen, hvilke sanser informantene trekker frem.

«Og hørsel, litt med tanke på å kappe og slikt da. Det høres riktig ut, så du ikke kapper feil og slikt da, har ikke tenkt over det noe særlig, men nå gjorde jeg det» (Informant 1)

Jeg vil særlig se på informantenes svar i forhold til to temaer. Sansene i forhold til design og håndverk.

«Syn er ganske viktig farge og årringer og, sånne i hvert fall, hva som er fint å bruke» (Informant 1)

«Man skal lage et møbel så går man igjennom en heil reise, ikke sant, hvor du bruker lukt (ler litt) i starten når du skal ta ut materialer ikke sant, også.. Også er det jo samspillet mellom det å se og føle og ta på. Og når man kommer lengre i prosessen hvor du faktisk må ha den presisjonen så hvor du skal kanskje frese noe som er kjempenøye ... hvor du må bruke hørsel til ... for å høre at fresen går riktig, ikke sant eller høvelen, pusshøvelen så ja ...» (Informant 5)

«Man bruker jo synet til å se etter planker som kanskje ikke har så mye kvist i seg, eller man tenker kanskje sånn som de spiledørene, sjalusi dørene så måtte jeg jo se etter materialer som ser ganske rette ut, ikke hadde så mye spenn i seg. Så måtte jeg se på årringene, så man bruker jo synet hele tiden og ser etter sånne små ting som det da» (Informant 4)

Det er en interessant forskjell i svarene ved at informant 4 som bruker sansene i utvalg av materialer til et møbel (svenneprøven), men kaller det «sånne små ting» - i motsetning til informant 5 som kaller det «går man gjennom en heil reise». Det at de beskriver det så forskjellig, sier meg noe om den enkeltes opplevelse av hvordan de opplever å være i kontakt med sine egne sanser relatert til arbeidsprosessen og materialet som brukes. I forhold til håndverk og sansene, inneholder flere av svarene ulike og andre momenter. Følgende svareksempler er også interessante.

«Du må jo følge med da ... hvis du sliper stemjern da så må du passe på at stemjerna ikke blir for varme, også høre du om du freser med fresen i riktig retning eller feil vei» (Informant 6)

«Hva slags lyder treverket lager når man jobber med det da, ulike vis, enten om man da er på maskiner eller på håndverktøy da, håndhøvler og stemjern og sånne ting» (Informant 7)

Jeg vil senere ta opp nødvendigheten av bruk av sansemangfoldet i læringsprosessen. Et neste tema dreier seg også om redskapsbevissthet «by doing»

Relatert til redskapslæren og til redskapsbevissthet, har det vært vanlig at elever / lærlinger i snekker- og tømmerhåndverket lager noe eget verktøy. Det gir også en symbolsk identitet. Jeg stilte spørsmål om dette.

Eget produsert verktøy

Jeg stilte følgende spørsmål: *Har du lagd deg noe eget verktøy under utdanningen?*

Det er bare to av informantene som sier at de ikke har lagd eget verktøy. De svarer at de lager både «fresemaler» og jigger. De andre informantene svarer at de både har lagd verktøy og maler / jigger:

«Ja altså, vi lager jo hele tiden maler. Det gjør vi. Så vi lager jo alt av fresemaler og jigger og sånn type ting da, men jeg har lagd en høvel ... så jeg har lagd en høvel i tre, der er veldig spennende, ... da får man jo litt mer innsikt i altså hva som ligger bak det å få for eksempel det perfekte høvelsponet ikke sant» (Informant 5)

«Jeg har lagd noen «jigger» ... noen sånne arbeidsplatejigger ... Første året mitt gikk jeg jo smedfaget, så da lagde jeg jo to økser, og en hammer, som jeg har brukt til arbeidet mitt siden da, så og så har jeg håp om å kunne lage meg noen høvler til senere tid om jeg finner smeder som kan levere blad da, så det hadde vært gøy» (Informant 3)

«Ja, det gjorde jeg ganske ofte det begynte med at vi trengte å finne løsninger til bordsag, brukte vi veiledningspinner og stoppeklosser» (Informant 2)

Det er interessant at de både i skoleundervisningen og i læretiden, så inneholder møbelsnekkerfaget et klassisk opplegg der de «skaper» eller lager verktøy/maler eller jigger for å få gjort arbeidet så nøyaktig som mulig, som en del av den daglige praksis. Det forstår jeg som en del av den kreativiteten en utvikler gjennom det praktiske arbeidet som håndverker. I det utøvende arbeidet i verkstedet, eller på arbeidsplassen, settes det krav til en intuitiv og kreativ virksomhet. utfordringer som skapes i møtet med det enkelte design og i materialiteten, må løses på en håndverksmessig god måte.

Møbeldesignspørsmålet har også vært nærliggende for meg å trekke inn relatert til både håndverksutdannelsen og arbeidsprosessene. Møbeldesign har i årenes løp fått en sentral plass innenfor møbelsnekkervirksomheten. I møte med feltet, opplevde jeg at flere av bedriftene produserte møbler og design laget av andre designere og arkitekter, men i større grad enn jeg hadde forventet forfektet / lagde møbler av eget design. De design jeg fikk se som bedriftene selv lagde, opplevde jeg at materialets beskaffenhet og muligheter spilte en enda større rolle enn det jeg hadde forventet.

De neste spørsmålene er tematisk relatert til profesjonen møbelsnekkeryrket, men også spørsmål om design, samt yrkesfaglige framtid og utvikling.

Om møbeldesign

Jeg stilte følgende spørsmål: *Har du blitt eller var du interessert i møbeldesign når du startet?*

Her skiller svarene seg noe fra hverandre. Det er to informanter som sier at de var interessert i design før de startet på skolen for å lære møbelsnekring. De hadde en høyskole/ universitets bakgrunn før de startet med faget. De andre informantene svarer, interessant nok - at interessen har gradvis tatt seg opp.

«Jeg har jo måtte bli litt mer interessert i møbeldesign, men jeg tror ikke, ... tror ikke jeg tenkte så mye på møbeldesign før jeg begynte møbelsnekring, i hvert fall ikke sånn dypt da som jeg gjør nå ... Der er det en gjennomgående tapp, med en sliss på på en måte, hvorfor har du valgt det når du kunne gjære den for eksempel, sånne ting da som du ikke hadde tenkt på hvis du ikke kunne fagbegrepene da» (Informant 6)

«Så møbeldesign er vel noe som har kommet, det har vel og kommet fordi jeg har forstått hva som ligger bak å bygge et møbel, og da ja jeg tror veldig mange som er litt interessert i møbler som går litt i dybden blir fort interessert fordi det er et så stort fag» (informant 5)

«Når det kommer å ha møblene fra trær, også hvor går grensa hva går? Ja, og da leste jeg også på de mest kjente designere og som hadde vunnet priser ... og som var spennende, mens nå er interessen den samme mens nå har den skiftet til hva er det jeg kan prøve så det har gått til enklere ting ... så det har gått fra det meste interessante til det enkleste» (Informant 2)

Det er interessant å registrere at svarene at interessen for design endrer seg noe i forhold til kunnskapen og ferdighetene informantene opparbeider seg under skole og lærlingetiden. Svarene fra informantene 2 og 5 tolker jeg direkte i forhold til deres kunnskap om materialitet opplevelsen. Svaret fra informant 6 er interessant fordi informantene beskriver kunnskapen om møbeldesign med fagbegreper ord og uttrykk.

Det siste spørsmålet jeg stilte var tanker om fremtiden og hvordan møbelyrket utvikles.

Møbelyrket i fremtiden

Jeg stilte følgende spørsmål: *Hvordan tror du møbelyrket vil utvikle seg i fremtiden?*

Svarene går i forskjellige retninger. Jeg velger å ta ut de funnene som handler om en økende interesse for faget og skjæringspunktet mellom det maskinelle og håndverket:

«Mange unge bruker møbelsnekkere, og det har blitt så mye mer åpnet for, for eksempel det Lagvis- prosjektet for eksempel da» (Informant 1)

«Det blir veldig spennende å se, men jeg håper at det utvikler seg at den utvikler seg i den retningen jeg opplever at den utvikler seg, nå da ... Det verkstedet jeg holder på, det holder til på Hjerleid, på skolen, og der ser man også har jeg hørt at det stadig vekk er flere elever som søker seg inn der.. og det sier i hvert fall meg at det er interesse for faget da, så jeg håper at det vokser på en måte som gjør at det det er flere ... kall det mindre verksteder, rundt omkring da, ikke fabrikk. At de små møbelsnekkervirksomhetene består da, og at det kanskje kan oppstå fler da» (Informant 7)

«Tror jeg nok fra år til år hvis det ikke skjer en renessanse innen møbelsnekkerfaget, men det betyr ikke at jeg ikke har tro på fremtiden innen faget for jeg tror absolutt at hvis man vil være, bli en kjempedyktig møbelsnekker og skikkelig kvalitet, så tror jeg absolutt at det er et marked for det» (Informant 5)

Et svar fra en informant som går i retning av mer teknisk hverdag for møbelsnekkerne:

«Tror det vil bli mer digitalisert CNC-maskinene tar over. Folk vil jo bruke mindre og mindre penger, men vil ha fortsatt like bra ting så da må man på en måte, det blir jo mer og mer digitalisert, det gjør det» (Informant 4)

Til sist noen spørsmål om tilbakeblikk på utdannelsen.

Tilbakeblikk på utdannelsen

Jeg stilte følgende spørsmål: *Når du ser tilbake på utdannelsen, på skolen og i læra, er det noe du mener skulle ha vært annerledes?*

- *Hva har vært fint?*
- *Hva kan vi gjøre bedre*

Her får jeg flere svar som går på hva slags rolle særlig læreren spiller. Noen svar omhandler også hvordan skoletiden er lagt opp.

«Men jeg husker fra barneskolen så er det jo liksom, vi hadde kanskje sløydtime en gang, og det var liksom kanskje 8. klasse» (Informant 1)

«Jeg skulle ønske at når jeg gikk der at det hadde vært mere snekring det første året» (Informant 4)

«Dra ut i bedrifter og finne ut hva slags teknikker som er bra i dag, hva som faktisk oftest blir gjort, og liksom ha hvert fall en del da av opplæringa ... at en del av opplæringa, f. eksempel en to ukers periode da er satt av til åssen det er å jobbe i bedrift, altså bedrift arbeid, simulere bedrift- arbeid da, for det jeg har lyst til å lære mer om historien og de tradisjonelle måtene» (Informant 7)

Noen informanter er meget fornøyd med skoletiden og det uttrykker de på denne måten:

«Ja så lærere som bryr seg om det de gjør og lærere som er dyktig på det de gjør det er jo det viktigste, men det er jo det vanskeligste» (Informant 5)

«Er mye med lærere jeg har hatt der, som jeg sa i sted også man har fått mulighet til å prøve og feile ... istedenfor å bli proppa full av teori ...» (informant 7)

En informant beskriver at han ikke visste om snekkeryrket før han / hun «snublet over det»:

- «jeg trivdes veldig godt der, men det jeg synes har vært litt dumt, var at jeg ikke visste om det før, dette var noe jeg snublet over nå etter at jeg var ferdig med videregående og hadde studert et par år, og litt sånn» (Informant 3)

Sett i lys av hvordan skolen i dag fungerer, har jeg valgt å trekke ut funn som sier noe om når og hvordan mine informanter valgte å bli møbelsnekkere. Funnene skiller seg i det at fire av informantene har valgt retning i ungdomsskolen mot et håndverksyrke. Av de fire informantene er det tre informanter som har stiftet bekjentskap med yrkesfag i ungdomsskolen. To av informantene har hatt valgfaget Arbeidslivsfag, og en har hatt et skoleløp der yrkesfag var en del av skoletilbudet der han gikk. Skolen der hadde en annerledes timeplan enn normalt. Færre akademiske fag og mer tid til praktiske gjøre mål.

På den andre siden svarer de informantene som valgte å starte på møbelsnekkerutdannelsen noen år etter at de var ferdige med videregående noe annerledes og svarene varierer. Informant 2 var ferdig med en bachelor på et universitet og svarer dette på spørsmålet:

Informanten sier også i intervjuet at hen brøt med familiens ide` om hva hun skulle utdanne seg til. Selv om det ikke var vanlig i familien at de utdannet seg på universitets nivå, var det et brudd for dem at hen valgte håndverkerutdanning. En av de andre informantene var student ved en høyskole og svarer dette på spørsmålet:

Ser vi disse informantenes svar i lys av skolesystemets beskaffenhet i dag, så virker det som temmelig klart at dersom ungdom møter yrkesfag/praktiske fag og oppgaver tidligere i skoleforløpet, kan det være en mulighet for at de velger yrkesfaglig utdanning. Utvalget mitt er lite, men i denne oppgaven med utgangspunkt i de åtte informantene jeg har, så opplever jeg skillet som klart. Hvor generaliserbart det er til en støtte populasjon, er selvsagt vanskelig å si noe om.

Spørsmålet jeg stiller er om de informantene som først litt senere i ungdomsårene velger seg yrkesfag om de hadde valgt det tidligere dersom de hadde hatt mulighet til å bli eksponert for praktiske fag i ungdomsskolen. To av informantene hadde studert eller studert ved en høyskole/universitet, mens den siste hadde avsluttet noen enkelte studier og arbeidet med et annet område innenfor kreative fag, da han / hun «oppdaget» at det var en skole der han kunne starte møbelsnekker karrieren (skolen er åpen for voksne)

I samtalene jeg hadde med mine informanter opplevde jeg en «overraskelse» da jeg spurte om deres opplevelse av sansene i utførelsen av håndverket, og håndversferdighetene. Mine egne erfaringer på området og at de i samtalen fortalte godt og interessant om sansemangfoldet, gjorde at jeg ville undersøke temaet grundigere og ha det med i denne avhandlingen. I neste kapittel har jeg derfor sett på hvordan sansemangfoldet kan oppfattes som et fagredskap i forhold til utøvelsen av møbelsnekkeryrket spesielt, men også som en del av håndverksferdighetene.

Håndverksferdigheter og sansemangfold som 'fagredskap'

Innenfor mange håndverksyrker er den praktiske erfaringen og den faglige kompetansen knyttet til at kroppen, og sansemangfoldet blir et verktøy og en viktig ressurs i arbeidsprosessen. Det viser også flere av svarene fra informantene. I dialogene jeg hadde og i innspillene jeg fikk fra dem, gis det uttrykk for at noen av dem bruker flere eller særlig enkelte sansingsformer som et 'verktøy' eller 'redskap' og ressurs i arbeidsprosessen. De sier også at de ikke har lært det spesifikt i undervisningen, men at de har tilegnet seg ulike sanseferdigheter som 'redskaper' og ressurser mer eller mindre bevisst i arbeidsprosessen eller i deltakerbaner (jeg kommer nærmere inn på begrepet lenger ned i teksten). Dette var òg noe som jeg la merke til da jeg besøkte de ulike arbeidsplassene for å se på hvordan de arbeidet; å bevisstgjøre og utvide sansemangfoldet som faglig og hvordan dette kan innlemmes i arbeidsprosessen til elevene.

Dikteren og skogsarbeideren Hans Børli har skrevet flere dikt om den kroppslige og sanselige nærheten til redskap og materiale. Jeg har hentet fram Børli's dikt *Redskap* der han som undertittel siterer Kahlil Gibran i *Profeten*: «Arbeid er kjærlighet gjort synlig.»

Børli følger opp og skriver i diktet *Redskap*: *Jeg liker å bruke gode redskap, /velprøvd, villig arbeidsredskap/som lette seg fram til sin form/gjennom århundrer/og stanset/på menneskehenders lykkelige Ja. /Liker å bruke kroppen min også, / kjenne motstanden, noe virkelig. / (Men kom endelig ikke/med denne raslende papirdraken/Virkeligheten. Der er bare/ Ordet blir til ord, Logos/med nylonvinger.) Det duver/en takt gjennom alle ting, en rytme/du lytter deg inn i/ med hjertet og fingertuppene. /Og har du først funnet denne solrytmen, / da er det ikke lenger mulig/å bli helt ensom.* (Børli, 2001: s.280)

I et annet dikt, *I skogen en septemberkveld*, skriver han om sanser som bytter funksjoner: «Jeg hører med øynene/og ser med ørene, alle grenser/slettes ut (...）」 (Børli, 2001, s. 316)

Forholdet mellom mennesket og omverden – enten det er forholdet til andre mennesker, levende vesener, naturgitte betingelser eller menneskeskapte ting, har vært et sentralt problem for filosofer, sosiologer og andre faggrupper i århundrer. Det gjelder også i forbindelse med arbeidsvirksomheter og ulike former for skapende virksomheter.

Jeg vil i dette underkapittelet vise til noen utvalgte teoretikere som også aktualiserer problemstillingen og det temaet som dette kapitlet handler om – nemlig sansingsmangfoldet som 'redskap' og hvordan ting og materialitet 'taler til oss' på ulike måter i arbeidsprosessen.

Nymaterialismen har i løpet av senere tid fått en sterkere posisjon (Hammerlin, *Materiality, Topography, Prison and 'Human Turn' - A Theoretical Short visit.*, 2018), og fenomenologer som H. Lefebvre, M. Merleau-Ponty trekkes igjen fram i analyser av forholdet til materialitet, rom og tingenes betydning og mening. Også innenfor virksomhetsteorien (R.Th. Enerstvedt Pär Nygren, Y Hammerlin m.fl.) og kritisk psykologi har arbeidsvirksomheten og skapende virksomhet og forholdet til materialitet, både den naturgitte og menneskeskapte, hatt en sentral plass i analysene, og innenfor norsk sosiologi har ikke minst sosiologiprofessoren Dag Østerberg vært en viktig teoretiker relatert til materialitet og det sosiomaterielle (Hammerlin, *Materiality, Topography, Prison and 'Human Turn' - A Theoretical Short visit.*, 2018). Svært spennende er òg Franz James' doktorgradsarbeid (som også er møbelsnekker og designer) der

han har studert interiørets, tingene og møblenes bruk og opplevelse, betydning og mening i totalitære institusjoner som fengsler og psykiatriske avdelinger (James, 2024).

I dette underkapitlet har jeg valgt å vise til den kjente tyske filosofen og sosiologen Hartmut Rosa og hans *resonansbegrep*. Rosas tunge filosofiske resonnementer er til tider så kompliserte at det er vanskelig for meg å presentere dem i denne masteroppgaven. Jeg vil derfor (ut fra slik jeg har forstått ham) først og fremst bruke resonansteorien hans som en inspirasjon til å presentere og diskutere *noe* av det som jeg mener er viktige faglige innspill for å styrke møbelsnekkerfaget i arbeidsprosessen. Det gjelder særlig den enkeltes sanse-forhold til materialet og til bruk verktøy og maskiner i arbeidsprosessen. Jeg har også lest Rosas og hans medforfatter W. Endres bok, *Resonanspedagogikk* og som også kan gi en viss inspirasjon til å styrke et undervisningsopplegg, og jeg har fått bruke dr. philos og forsker Y.Hammerlin konsept: strøtanker om Hartmut Rosa resonansebegrep det akselerende samfunnet og det ukontrollerbare (Hammerlin, Arbeidskonsept om Hartmut Rosas`resonansbegrep, `det akselererende moderne samfunn` og`det ukontrollerbare., 2023/2024) og Hammerlins konsept tar utgangspunkt i tre av Rosas mer kjente arbeider.

Rosa skriver i sitt store verk *Resonans* (et verk som har fått omfattende internasjonal oppmerksomhet) at «tingene *taler til os* eller *siger os noget* – eller de *frastøder* os; hvis noget *ikke siger* os noget, så impliserer dette, at vi ingen relation har til det.» (Rosa 2021, s. 128). Han viser også til at den enkeltes relasjon til verden omfatter legemlige, refleksive, kognitive og emosjonelle aspekter som er ”er uopløseligt sammenflettet med hinanden”. (Rosa 2021, s. 128)

Slik jeg har forstått ham, med utgangspunkt i Hammerlins arbeider, tar han utgangspunkt i det han betegner som ‘det kroppslige verdensforholdet’ som preges av stumme eller *resonante* forbindelser til omverdenen, til andre mennesker og annet levende liv – det vil si det naturgitte og menneskeskapte materielle. Han poengterer kroppen som *resonansflate* og *kroppserfaring* og viser til mange uttrykksformer i forhold til ting og da betegnet som ting-resonans. (Hammerlin, Arbeidskonsept om Hartmut Rosas`resonansbegrep, `det akselererende moderne samfunn` og`det ukontrollerbare., 2023/2024)

Men hvordan definerer han **resonans**? Rosa viser til den latinske og etymologiske betydningen av ordet – og da i betydningen ‘gjenlyd’ eller ‘gjenklang’. Det oppstår bare resonans når det ene legemets svingninger vekker en annens egenaktivitet (egenssvingninger), og han uttrykker det på denne måten: «Altså oppstår resonans kun, når det ene legemes svingninger vekker det andets *egenfrekvens*. Allerede på dette akustisk-fysiske område lader det sig således fastslå, at et resonansforholds to legemer taler med hver deres ‘egen stemme’.» (Rosa 2021s.192). Resonans oppleves sånn sett som *gjensvar* og *gjenlyd* i forhold til en verden og et verdensavsnitt av ting, i forholdet til andre mennesker og i forholdet til egne behov og følelser.

Motsatt til **resonans** er møtet med det som han kaller det **repulsive** og **det indifferente**: Da er verden fremmedgjørende, kald, fiendtlig og truende. For Rosa står fremmedgjøringsbegrepet sentralt: Han definerer fremmedgjøring som en spesifikk form for forholdet til verdenen der subjekt og verden står i et indifferent eller repulsivt forhold og følgelig er «inderligt uforbundet over for hinanden. Derfor kan fremmedgjørelse også bestemmes som en *relationløs relation*.» (Rosa 2021, s.215) Fremmedgjøring definerer dermed en tilstand, skriver Rosa, der verdenstilpasningen mislykkes, så verden forekommer kald, stiv, avvisende og ikke-responsiv.

Derfor er *resonans* og *fremmedgjøring* motbegreper (Rosa 2021, s.215); *resonans* er også en motsetning til det *repulsive* som altså betegnes som det fremmedgjørende, kalde, det truende ...

I sin omtale av Rosas og Endres bok om resonanspedagogikk, skriver Sten Nepper Larsen (Associate Professor ved DPU /Aarhus universitet) i en anmeldelse av Rosas og Endres bok at resonanserfaringer er kroppserfaringer «der rækker langt udover øjets domæne.» Nepper Larsen eksemplifiserer på følgende måte: «En hånddeltende og veltrænet baker kender til dejens konsistens fra sine fingres visdom og fornemmer helt præcist, hvornår der ikke skal hældes mere mel i. Dejen synes at tale med sin egen stemme, og bageren er excellent til at lytte. Resonanserfaringer er derfor ikke identiske med behændige projektioner, der måtte udgå fra det handlende subjekt, ensidige med autoritative ord fra en manual.» Det gjelder altså å bruke sansene som resonanskvalitet i arbeidsprosessen med materialet og redskapene: Hørsel/lytte, syn, smak, lukt, det taktile m.m. (Nepper-Larsen, Dagbladet Information, 18. juni 2016)

Rosas grunnleggende poeng er at hele kroppen har et resonansforhold til omverden. Det dreier seg om alle sanser. Hans perspektiv er etter min mening som inspirasjon til å forstå sansning og kropp viktig som verktøy i arbeidsprosessen. Resonanseforståelse som ferdighet bør utvikles bedre i snekkerfagundervisningen og i arbeidsprosessen. Etter min mening avdekkes dermed også det som Rosa har kalt fremmedgjorthet og ikke-nærhet i arbeidsprosessen. Det betyr at en bedre resonansforståelse og resonansbevissthet kan styrke ikke bare det håndverksmessige, men også sikkerheten og tryggheten i arbeidet.

I intervjuene og samtalene med informantene stilte jeg spørsmålet om sansene, jeg ba heller ikke informantene om en rangordning. Jeg etterspurte ikke en rangordning, men har i analysen skrevet ned den sansen de uttalte først og deretter de enkelte sansene i rekkefølge. Fire av informantene sier hørsel som den første sans. Deretter er det tre informanter som svarer lukt. Den siste informanten svarer syn. Videre så er det tre av informantene som svarer hørsel som første som deretter svarer lukt. Den fjerde av de informantene som svarer hørsel som første svarer syn som den andre sansen. To av informantene som svarer lukt som første sans svarer taktilt som nummer to. Det er kun to av informantene som nevner fire sanser i intervjuet. Det er verdt å merke seg at begge informanter har syn som den siste sansen de nevner. Men det kan forklares med at syn er den mest grunnleggende sansen i en arbeidsprosess.

Informant	sansningsformer			
1	Syn	taktile	hørsel	
2	Hørsel	lukt		
3	Lukt	taktilt	Hørsel	syn
4	Hørsel	lukt	taktilt	syn
5	lukt	Syn	taktilt	
6	Hørsel	lukt		
7	Hørsel	syn		
8	Lukt	taktile		

Tabell 3: egen tabell over sanseforer informantene ga uttrykk for i intervjuene.

Ingen av informantene nevner smak- sansen. Informant 5 svarer i intervjuet, at det er alle sansene som er i bruk i arbeidet. I senere møte med Informant 5 forteller han at svenneprøven ble som en «kulinarisk reise» han hadde i utvelgelsen av materiale til svennestykket. Bokstavelig talt hadde informanten smakt på treverket før han avgjorde om det var den eller

den, planken han valgte. Hørsel blir nevnt som den første sansen av tre informanter. Lukt blir nevnt som den første sansen av tre informanter. Seks av informantene nevner hørsel som en av sansene. Bruker vi Nepper Larsens eksemplet med bakeren og deigen som snakker til bakeren, så kan vi ane en liknende resonanstilstand i møbelsnekker arbeidet. Materialene og verktøyet «snakker» til møbelsnekkerne. Den enkeltes kroppslige opplevelse og resonans gjennom sansene gir håndverkeren tilbakemelding i arbeidet, og kroppens autonomi justeres i utførelsen av arbeidet.

Håndverk i forhold til bevisstheten og erkjennelsen av sansene og hele kroppen som verktøy. Det indre forholdet mellom kropp, sansning og materialitet er viktig å lære elevene.

I en undervisningssituasjon i verkstedet, vil elevene i sitt arbeid med en oppgave bruke kroppen og da sansene. Dette kan for mange elever være ubevisst. Ved å hjelpe elevene til å oppdage hva som skjer med et verktøy f.eks. en sag de bruker til å kappe et materiale, og lytte til den lyden sagtennene lager i materialet, for så å be de endre vinkelen på saga, lytte på nytt og skape en undring rundt den første lyden og den andre lyden verktøyet lagde, ved å stille eleven spørsmål om hva han / hun tror fungerer best for å få utført kappet på en håndverksmessig god måte, vil eleven kunne justere vinkel på sag, ved å lytte til saga.

For å konkretisere hva taus kunnskap og bruk av sansene er for meg viser jeg til en oppgave jeg tidligere har presentert i studiet. Den får ny mening og betydning i denne sammenhengen, og har derfor valgt å presentere den, i ett innhold og en form som er tilpasset avhandlingen.

Egenprøve relatert til temaet 'taus kunnskap' og sansemangfold som utvidet fagkompetanse

Tidligere i dette studiet hadde vi en praktisk eksamensoppgave, PIP, (prosjekt i praksis). Der valgte jeg å arbeide med inspirasjon fra M. Polanyi, «*taus kunnskap*». Jeg dreide åtte forskjellige knepperter (treklubber, se bilde på forsiden). Ideen min var å skrive ned det som kom til meg av tanker og ideer under prosessen. I begynnelsen av prosjektet merket jeg at jeg hadde mange ord og tanker å skrive ned. Utover prosessen ble ordstrømmen «mildere», og fra Kneppert nr. 1 til kneppert nr. 8, endret ordstrømmen seg fra mange ord og setninger til korte presise og få ord. M. Polanyi skriver i boken «*Den tavse dimension*», om hvordan et verktøy blir til en forlengelse av armen og hånden;

Alle, der bruker en sonde for første gang, føler dens tryk mot fingrene og håndfladen. Men etterhånden som vi lærer at bruke sonden eller at bruke stokken til at føle os frem, transformeres vores bevidsthet om trykket mod hånden til en sansning af dens spids, som rører de objekter, vi undersøker. Det er på denne måde, en fortolkende indsats omsetter sansninger uden betydningsinnhold til sansninger, der er fulde av betydning, og placerer disse sidste i en vis afstand fra den oprindelige sansning. Vi bliver bevidste om sansningene i hånden i kraft av deres betydning, som er lokalisert for enden af den sonde eller den stok, vores opmærksomhed er rettet mod. Det er det samme, der sker, når vi bruker et stykke verktøj. (Polanyi, *Den tavse dimension*, 2012, s. 37)

Det første forsøket jeg gjorde da jeg dreide knepperten ble slik:

«Jeg tar dreiejernet i hånden, tommelen ligger langs skaftet og vrir det fra side til side 180 grader.

Høyrehånden styrer dreilingen. Som en trinnløs mekanisme bestemmer den, sammen med overarmen, trykket. Trykket øker når treet gir motstand. Akkurat nok press til at treet formes.

Jeg griper rundt skaftet på skulpen. Legger jernet ned på anlegget. Blikket fester seg på punktet der eggen skal treffe. Fokusert blikk, venstre hånden holder, men ikke for hardt i øvre del av dreiejernet –fast, men ikke låst. Høyre overarm, underarm og hånd umerkelig som en enhet, skjærepunktet treffer furua, den formes. Fingrene griper rundt «kneppertens» skaft –kjenner og merker på balansepunktet. Fingrene kryper merksomt litt høyere opp på skaftet, det skal tappes sammenføyninger. Fingertuppene finner tilbake til der de holdt sist, da jeg tappet ut sammenføyninger. Stemjernet, et 12 mm tappejern. Umerkelig men bevisst fester fingrene grepet, knepperten treffer og furubiten forsvinner.» (Birger Aaserud PIP 2021)

I likhet med Polanyi erfarte jeg at jeg i den første utprøvingen min er «taus kunnskap» rettet mot verktøyet. Mine tanker prosesseres mot og for hvordan verktøyet fungerer i materialet. Jeg beskriver både hvordan armen fungerer, hvordan jeg oppfatter at grepet rundt skulpen òg endrer seg. I løpet av prosessen endret ordtilfanget seg i løpet av etterfølgende forsøkene.

Men i den sjette og sjuende forsøket er bevisstheten rundt arbeids- og sanseprosessene merkbart endret.

«Design tanken har grepet meg, jeg limer sammen et emne der «hodet» er betydelig tyngre enn skaftet. Jeg finner et massivt emne og freser det ned til en rundstokk som skal være håndtak. Er spent på hvordan emnet reagerer på skulp; emnet er annerledes enn tidligere ... jeg ser og tenker form ... høyrehånd styrer prosessen, formen på skjærejernet blir formen på hodets øvre kant.» (Birger Aaserud PIP 2021)

Jeg ser av de ordene som «kom til meg» i utførelsen av forøk nummer seks, at ordene har endret seg fra å handle om det tekniske i håndverksutførelsen, til å romme flere ord om form og design. Jeg har også med ord som handler om materialitet.

Syvende forsøk beskrives mer punktvis:

«Jeg lager et festepunkt i emnet
Bruker kort tid på å løse utfordringen ... stiller inn anlegg ... nøyaktig og parallelt
Er opptatt av lyd-dreieteknikk enn form
Tanken på form kom senere enn på de andre emnene
Beste hittil» (Birger Aaserud PIP 2021)

Etter seks forsøk og først i det syvende forsøket, oppdager jeg at ordstrømmen inneholder *sanselige* ord. Hørsel kommer inn, søkelyset på verktøy og teknikk kommer mer i bakgrunnen i øvelsen. Det kan vi også se i mitt siste forsøk, forsøk åtte.

Åttende forsøk:

«Furu ...
Tenker form med en gang ... ble annerledes ...
treskjærer kneppert» (Birger Aaserud PIP 2021)

Da kom tanken på materiale først. Jeg har ikke den samme ordstrømmen som i de første forsøkene. Min «tause kunnskap» handler om formen. Med basis i denne øvelsen utviklet jeg en loggbok i arbeidslivsfag.

Utvikling av loggbok.

Jeg fikk midler til å trykke opp 12 prøveeksemplarer som jeg arbeidet sammen med elevene for å videreutvikle. Arbeidsboka er med på å berike den enkelte elevs læringsbane. Elevene ga meg gode tilbakemeldinger på opplegget og jeg registrerte at elevene hadde arbeidet godt med arbeidsboka. Jeg tok derfor kontakt med Fagbokforlaget og fremmet en ide om en loggbok i undervisningen. Det synes de var interessant, og etter en periode med videreutvikling av boken ble den trykt opp i 2021. (Aaserud, 2021) Nå brukes den av flere skoler og det trykkes ca. 500 eksemplarer i året.

Bruken av arbeidsboken i arbeidslivsfaget, førte til at jeg fikk en ide om å utvikle en metode for læring i verkstedene. Metodikken kan også brukes i alle praktiske fag i skolen. Jeg har riktignok tatt utgangspunkt i arbeidsboken i *Arbeidslivsfaget*, men metodikken kan også overføres til alle de andre praktiske fagene.

Temaene i arbeidsboka er: Planlegging; utstyr og HMS; håndverksferdigheter; yrkesrelevans, entreprenørskap og håndverkerferdighet; språk/begreper; regning; miljø og bærekraft;

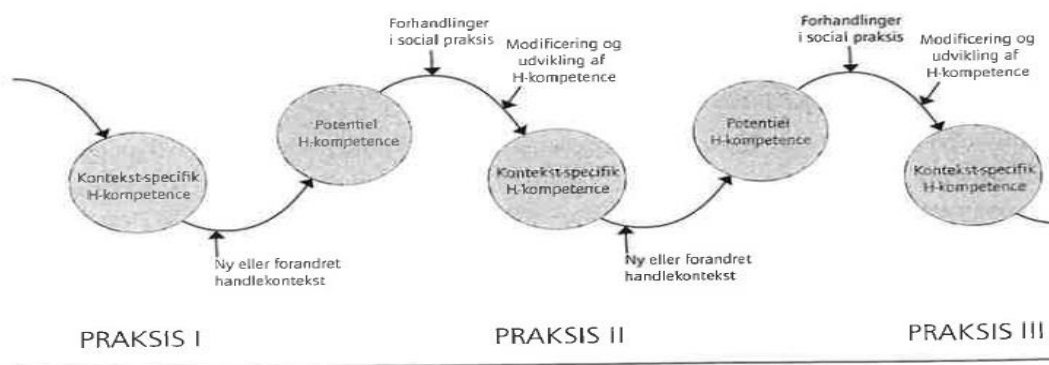
teknologi og digitale hjelpemidler og en del der elevene skriver ukentlig logg. Til slutt har elev og lærer en oppsummerende erfaringsamtale.

Ideen er at elevene har fire forskjellige prosjekter i Arbeidslivsfaget hvert år, 12 forskjellige prosjekter i løpet av tre år, der de kan bli kjent med forskjellige materialer og yrker, og gjennom de forskjellige oppgavene utvikle håndverksferdigheter.

Nygren og Fauske skriver, i boken «*Handlekompetence og ideologi, Individ, profession og samfund*», om hvordan en profesjonell fagperson utvikler seg over tid:

«Hvordan den professionelle person *sammenbinder* sine forskjellige kompetenceudviklende deltagelser i forskellige praksisfællesskaber til en helhed over tid. I denne forbindelse vil vi komme nærmere ind på begrebet *deltagerbane* som et frugtbart teoretisk hjælpemiddel». (Nygren & Fauske, 2010, s. 115)

Dette teoretiske hjelpemiddelet vil jeg bruke i mitt fremtidige arbeid i verksteddidaktikken. I løpet av de tolv syklusene elevene er igjennom i arbeidslivsfaget i ungdomsskolen, vil de på samme måte som den voksne profesjonelle, bevege seg i forskjellige oppgaver og temaer. Og gjennom det utvikle seg både personlig og faglig. Nygren og Fauske har laget en interessant modell som viser prosessen.

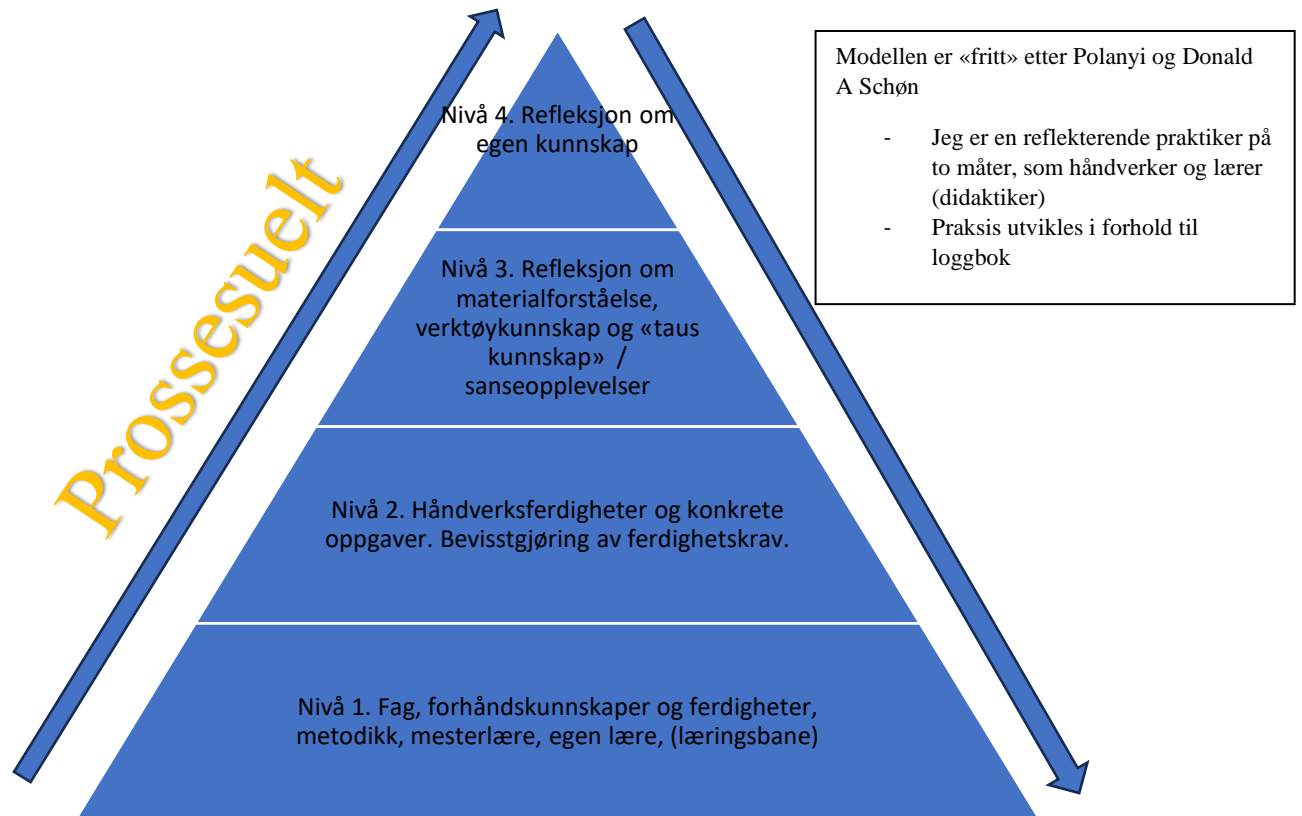


Figur 1 Handlekompetence og ideologi s100

Som denne modellen viser, vil elevene fra oppgave til oppgave utvikle kompetanse på forskjellige områder. Det betinger at læreren er bevisst modellen og er dyktig til å finne «læringsøyeblikk» som er gode til å trekke frem i undervisningen.

På grunnlag av dette har jeg laget en modell som støtter opp om en prosess for undervisning av håndverk og håndverksferdigheter som vises i neste kapittel.

Kunnskap en modell- utvikling av didaktikk for undervisning av håndverk- og håndverksferdigheter.



Figur 2 Birger Aaserud

(Schøn, 2009) (Polanyi, Den tavse dimension, 2012)

Modell nivåforklaringer.

Nivå 1.

På første nivå, bestemmer undervisningen i verkstedet, oppgavene og håndverksferdighetene eleven skal øve på. På dette nivået kartlegger eleven og læreren hva slags kunnskaper og ferdigheter den enkelte har. De fagene vi har i skolen som er praktiske er: Kunst og håndverk, Design og redesign, Praktisk håndverksfag, Arbeidslivsfag og Mat og helse. Vi vet at det er forskjellig fra skole til skole, hvordan praktiske fag er lagt opp og om elevene har hatt mulighet til å utvikle praktiske ferdigheter i barneskolen. Her spiller også elevens forkunnskaper og ferdigheter inn.

I denne avhandlingen handler det om håndverksferdigheter. Å utvikle håndverksferdigheter i skolen krever at en har både verktøy og materialer, samt et sted å kunne utføre arbeidet, i dette tilfellet et verksted. På dette nivået starter den enkelte elev sin «læringsbane»

Nivå 2.

Dette nivået omfatter møtet med håndverksferdigheter og oppgaver. For noen elever er det første møte med f.eks. verktøy. Da blir refleksjonene om handlingene fokusert om verktøyet.

Aktuelle deltemaer er : Hvordan holde, bruke og se på verktøyet og reflekter over hvordan det oppfører seg i bruk.

Derneest: Hva skal gjøres, og hva slags materiale skal brukes? Hvordan skal produktet se ut når det er ferdig; er det en «åpen» oppgave eller har mester/lærer vist hva sluttproduktet er og hvordan det skal se ut. Har elevene / lærlingene blitt presentert for kvalitetskrav?

Hvordan er de ført inn i bruk av verktøy og materialitet?

Nivå 3.

På dette nivået er fokuset bevissthet om taus kunnskap hos eleven/lærling, og veileder hjelper eleven til å sette ord på og beskrive sine opplevelser.

Oppdager den enkelte noe ved seg selv og i dette tilfellet i forhold til sansene? Er de i stand til å sett ord på eller er det nok kun å fokusere på utøvelsen av oppgaven. I et slikt øyeblikk har jeg sammen med den enkelte elev/elever, avtalt å oppsummere timen ved at eleven sammen med andre elever skriver det som de har erfart på tavle i verkstedet. De andre elevene og lærer poengterer, fyller på med kunnskap og berømmer eleven. Elevene skriver på tavlene.



Figur 3 Foto: Birger Aaserud

I arbeidet med å utvikle denne modellen og metoden, fikk jeg i samarbeid med rektor, mulighet til å lage disse tavlene. Tavlene er «white board» og de ble montert inne på metallverkstedet i Yrkesarenaen. Tavlene følger arbeidsbokas temaer.



Figur 4 Foto: Birger Aaserud

Vi har valgt å lage disse store tavlene, det er selvsagt også mulig å bruke penn og papir. Fordelen med tavlene er at alle elevene ser det samme, og utfordrer elevens evne til å dele og diskutere faget. Ved å kombinere klasserommets tavleundervisning med utføringen av en håndverksteknikk eller oppgave i verkstedet, skriveprosess, tegneprosess og tankeprosess, har gitt gode resultater på tilfang av ord og begreper i min verkstedundervisning i arbeidslivsfaget.

Undervisningen med denne type tavler og i verkstedet startet våren 2024. Som et eksempel startet vi med 8. trinn der elevene arbeidet med å lage en egen hammer. Hammerhode var av metall og elevene selv, skulle tegne skisser og forme metallet til en pennhammer. Inne i verkstedet spente elevene fast emnet i krustikka og arbeidet med forming av metallet.

Kombinasjonen er å «fange» elevens gode utførelse i håndverksteknikk, berømme eleven i læringssituasjonen, og senere invitere eleven til en samtale, der vi snakket om det han/hun gjorde bra og få eleven til å skrive/forklare det på tavlen. Hele gruppen skriver ned i loggboken, på siden for håndverksferdigheter, noe som fungerte overraskende godt.

I skoleåret 2024 / 2025, vil jeg systematisere dette arbeidet og arbeide etter sykluser som gjør at elevene blir vant til å tenke ord og begreper og kombinere det praktiske arbeidet med loggføring og tenkning.



Figur 5: Foto Birger Aaserud

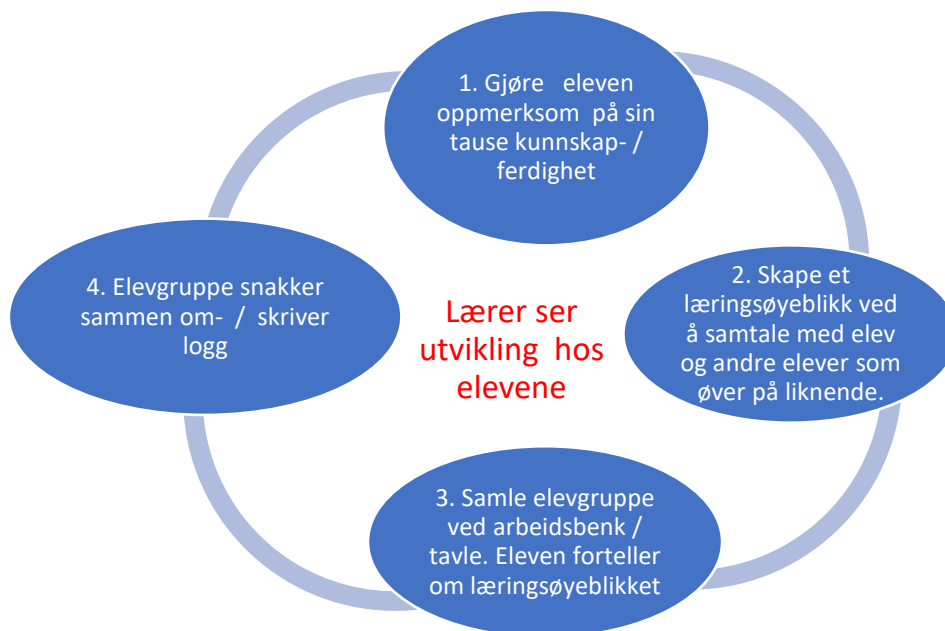
Nivå 4.

Eleven er i stand til å reflektere over sine erfaringer og kunnskaper. Eleven utvikler sin handlekompetanse og tverrfaglige evner. Og blir gradvis mer bevisst sin egen læringsbane.

Denne metoden kan også brukes i andre praktiske fag som f.eks. sløydsalen, tekstilverkstedet, keramikkverkstedet og tegne- og malesalen. Da vil vi også bli en gruppe faglærere som arbeider sammen og utvikler metodikken. Et annet, men viktig perspektiv er den enkelte elevens læringsbane i gruppens læringsprosesser. Spørsmålet blir hvordan den enkelte elev nyttiggjør seg av tidligere oppgavers «læring» og kompetanseutvikling, personlig og i gruppen. Nygren og Fauske poengterer:

«Nogle dele af de «gamle» kompetencer er relevante for, at man kan løse opgaverne i den nye praksis, andre er det ikke. I den nye praksis involverer professionsudøveren sig i forskellige typer af forhandlinger, tavse, implicitte eller åbne, i sit samspill med andre deltagere i praksisfeltet. (Nygren & Fauske, 2010) (s 99)

Jeg ser metodikken som sirkulær. For hver «runde» / oppgave vi arbeider med i faget, skaper vi nye læringsøyeblikk og elevene kan utvikle deres handlekompetanse og samarbeidskompetanse og håndverksferdigheter, og sist men ikke minst bevissthet rundt egne sanseerfaringer.



Figur 6 Birger Aaserud

Kommentarer og drøfting

Jeg vil nå ta for meg noen oppsummerende innspill av noen utvalgte problemstillinger sett i lys av, men også ut ifra de erfaringene jeg har som faglærer over mange år. Jeg har også arbeidet mye med de prinsipielle problemstillingene i ulike sammenhenger, sittet i paneldebatter i faggrupper og som følge av konsulentvirksomhet. Jeg har også hatt en rekke viktige samtaler med sentrale fagpersoner innenfor feltet. Med utgangspunkt i intervjuer, artikler og referater fra debatter og samtaler jeg har hatt med viktige fagpersoner innenfor feltet har jeg strukturert analysen inn i samfunnsnivå, organisasjons- og institusjonsnivå, gruppe og individnivå. Dette er også i tråd med en analytisk teknikk som er kjent i virksomhetsteorien og som både Hammerlin og Nygren også bruker.

Ut fra de undersøkelsene som jeg gjort og presentert er det ulike problemstillinger på ulike nivåer:

For det første hvordan møbelsnekkervirksomheten organiseres i samfunnet og hvilke ytre betingelser som påvirker den (som f.eks. markedskrefter, produksjonskrav, tekniske utvikling relatert til redskaper, datateknikk, materialkunnskaper osv.) Det dreier seg blant annet om møbelsnekkerfagets posisjon og håndverksmessig kompetansekrav i samfunnet – og hva som fremmer eller truer det.

For det andre de kompetansekrav relatert til hvordan skole- og undervisningsopplegget organiseres. Som det kommer fram i avhandlingen har det oppstått et ugunstig skille mellom yrkesfaglig utdanningsopplegg og mer akademiske fag. Mjelde og andre som jeg har referert til diskuterer og avdekker problemet historisk og den utviklingen som har vært frem til i dag.

For det tredje vil jeg også trekke frem de pedagogiske kravene som er rettet mot det å sikre og utvikle den faglige kompetansen på elev- og lærlingenivå. Det dreier seg om hvilke pedagogiske tilrettelegginger og metoder som er best egnet på tiårig og videregående undervisningsnivå og andre undervisningsopplegg i verkstedsopplæringen osv. Det er en rekke pedagogiske tilrettelegginger og opplegg som kan sikre en god faglig opplæring på individ- og gruppenivå og da både som individuell og felles kompetanseutvikling (Nygren & Fauske, 2010)

For det fjerde vil jeg også komme med noen innspill om hvilke faglige behov som er avdekket og hva som må gjøres i fremtiden og i forhold til samfunnsutviklingen.

Et siste viktig innspill er at jeg også har med noen forslag til forskning på det jeg ser som utfordringer, samt innspill til endringstiltak i framtida. Relatert til de avsluttende analytiske innspillene og kommentarene, har jeg hentet inspirasjon særlig fra professorene Liv Mjelde, Pär Nygrens og Halvor Fauskes arbeider samt associate professor Franz James på universitetet i Gøteborg / academi of Design and Craft. Fra Franz James har jeg diskutert utviklingen av møbelsnekkeryrket, og innholdet og formen av det. Fra Mjelde den generelle kritikken av det motsetningsforholdet som har oppstått mellom de akademiske fag i skoleverket. Jeg bygger også videre på min egen mangeårige arbeid med problemstillingene og kritikk om situasjonen i skolen. Fra Nygren og Fauske har deres kompetansekritikk blitt særdeles sentral for å kunne forstå det grunnleggende som har med problemstillingen i fagutviklingen, dvs. kvalitet i undervisningen og kvalitet i yrkeskompetansen.

Samfunnsnivå

Professor Liv Mjelde har i en årrekke gjennom bøker, artikler og intervjuer presentert problemet med dikotomien, *akademia* versus den praktiske læringen og konsekvensene av det. Hun skriver blant annet at i boken *Yrkenes pedagogikk*, om de forskjellige undervisningstradisjonene. Jeg har også hatt en samtale med henne der hun poengterer dette på nytt:

«Brytningene mellom ulike læringstradisjoner har vært viktige i alle utdanningsreformer fra forrige århundre. Forholdet mellom yrkesutdanning og allmennutdanning, mellom yrkesfag, yrkest teori og allmennfag har vært og er fortsatt hovedspørsmål i gjennomføringen av Reform 94. Hvor skal fag læres – i verksted eller i klasserom? Hvordan skal vi integrere yrkesfag og allmennfag? Hva skal læres i skolen, og hva skal læres i arbeidslivet» (Mjelde, 2002, s. 10)

Jeg har også hatt en samtale med henne der hun poengterer at dette fortsatt er et problem. Skillet mellom den allmennfaglige undervisningen av skolen og den yrkesfaglige undervisningen har fremdeles alt for stor plass, særskilt i Norge. Hun fortalte at hun har arbeidet i andre verdensdeler blant annet i Canada og i Brazil, der skillet mellom disse to undervisningstradisjonene på langt nær er så fjern fra hverandre, som det skillet vi har skapt i Norge. Dette stemmer godt med egen erfaring og de studiene jeg har gjort av problemet i mange år, og som også kommer fram i undersøkelsen jeg har gjort nå, både i samtaler og i offentlige dokumenter.

Det er interessant å se at også de elevene og lærlingene, som jeg hadde samtaler med, uttrykker en kritikk som også er rettet mot undervisningsopplegg og ferdighetsskolering. En av informantene beskriver at hun husket å ha hatt en time på sløydsalen i ungdomsskolen. Av de informantene som hadde hatt praktisk undervisning i ungdomsskolen gikk direkte videre til yrkesfag og møbelsnekkeryrket. Av de informantene som ikke hadde hatt praktisk undervisning i ungdomsskolen fortsatt de på studiespesialiserende fag, og universitet før de valgte møbelsnekkeryrket.

Det har over tid vært betydelig kritikk mot det utdanningspolitiske og undervisningsinstitusjonelle skillet som har festet seg mellom yrkesfagenes og teorifagenes posisjon i utdanningssystemet. Den fagkvalitative sikringen i skoleverket er mangelfull – blant annet ved at tiårige og videregående skole har satset mer på teoretisk akademisk tilrettelegging.

Det er derfor interessant å lese et intervju av Danmarks undervisningsminister Mathias Tesfaye Klassekampen 13.07 2024 Artikkelen har overskriften; «Danmarks utdanningsminister vil fylleriste skolen». Han er bekymret for at yrkesutdanninger forsvinner og økt akademisering av skolen, og at skolen skal formidle begge deler. I artikkelen kom det fram, jeg siterer:

«I Danmark har vi læreplaner med 4000 forskjellige læringsmål. Vi vil fjerne minst 90 prosent av disse. Og så vil vi interessere oss for fagenes mer praktiske side enn deres akademiske side. Det er viktig at man i engelsk deltar i engelske samtaler og ikke bare sitter og leser gamle Shakespeare-stykker, og at man i musikk får spilt de ulike musikkinstrumentene, ikke bare leser om de forskjellige musikkhistoriske epokene.

Det er et forsøk på å betone det praktiske i alle fag, ikke kun når vi har kunst og håndverksfag». (Klemmenstad, 2024)

Også i den norske skolen sliter vi med det samme, der tidligere utdanningsminister og nåværende arbeidsminister Tonje Brenna har tatt til orde for behovet for en mer praktisk skole. I sin periode som utdanningsminister var hun redaktør for boken «*Hode og hender*».

Boka er et innspill i debatten om en mer praktisk skole. Det er et bredt lag av bidragsytere. Og både skoleforskere, industriarbeidere og fagfolk som har kjærlighet til skolen bidrar med sin forståelse og tanker om at skolen må bli mer praktisk tilrettelagt.

Nåværende regjering har også gitt ekstra bevilgning for å skape en mer praktisk skole, slik at kommunene kan investere i utstyr og derpå følgende å bygge verksteder og rom for den praktiske undervisningen. Dette er også i tråd med mine funn og erfaringer som lærer. Min undersøkelse viser at det er et behov for midler til å dekke ressursmangler og utvikle klare målsettinger i det yrkes- og håndverksfaglige undervisningsopplegget i grunnskolen. Min studie og erfaring viser også at de som har hatt praktisk undervisning og erfaring i ungdomsskolen, oftere velger seg direkte inn på yrkesfag i videregående. I min skole har søkningen til yrkesfag økt fra 27 – 43 prosent i løpet av de siste tre årene.

På videregående nivå er det fylkeskommunal finansiering. Slik at de midlene som nåværende regjering har gitt til grunnskolen ikke vil gjøre noe med den fylkeskommunale delen. Det er kun fire skoler i Norge som har møbelsnekkeutdanning. To av disse skolene er såkalte «friskoler», private skoler. Det betyr at det er kun to fylkeskommunale skoler som tilbyr elever å gå møbelsnekkerveien i landet. Det er vel verdt å merke seg at et fag som møbelsnekkerfaget med over en tusenårs tradisjon, kun har to fylkeskommunale tilbud.

På samme måte som i den danske skolen har vi her i landet innført en fagfornyelse. Fagfornyelsen innførte kjerneelementer i hvert fag. Kjerneelementene skal danne grunnlag for faget og ikke læreplanmålene spesielt. Som jeg presenterte i læreplan. Vi har ikke som Danmark fjernet læreplanmålene, men innført kjerneelementene, som en viktig del av læreplanene, der kjerneelementene skal danne den «røde tråden» i undervisningshverdagen.

Ser vi på elev / lærlingenes læringsarenaer, så er det møbelsnekkerfirmaene som kan si noe om hva opplæringen av lærlingen bør bestå av og hvilke kvalitet- og læringskrav som bør stilles. Møbelsnekkerfirmaene har egne faglige kvalitetskrav og er direkte i kontakt med samfunnets miljø utviklingskrav. Produktene må være godt produsert og inneha en designkvalitet kunden ønsker.

Organisasjons- og institusjonsnivå

Nå har jeg tatt for meg de mer generelle sidene på et samfunnsnivå. Nå vil jeg ta for meg problemstillingen i et organisasjons- og institusjonsnivå.

«Å gå i lære» har tradisjoner i Europa tilbake til laugsvesenets dager. Læringer stilte sin arbeidskraft til håndverksmesterens disposisjon mot kost og losji, ofte i mange år. Det kunne være en «nådeløs» situasjon. Læringer og svenner var under mesterens fulle makt» (Mjelde, 2002, s. 71)

Nåtidssituasjonen er en annen. Mine informanter erfarte, tvert imot, noe annet. Både læringskurven og gleden over firmaenes håndverkskvalitet og fokus på det, har de satte stor pris på, og snakket om i samtalen. De uttrykte at de både fikk prøve og feile og de ble kjent med nye materialer. I to av firmaene, fortalte lærlingene at de var med ut i skogen og «blinket ut» trær, som de skulle tørke og bruke om fem til seks år i møbelproduksjonen.

Samfunnsmessig og individuelt blir det investert enorme ressurser i kompetanseutvikling. Det gjelder ikke minst for utvikling av profesjonell kompetanse. Nygren og Fauske beskriver det slik:

«Professionens kompetenceudvikling sker ikke kun i de formelle professionsuddannelser på universitetet og andre højere læreanstalter, men også i form af oplæring på arbejdspladsen, i videreuddannelser, i kontinuerlige faglige opdateringer, vejledninger i praksis, etc. Som på så mange andre samfundsvidenskabelige områder er forskningen inden for dette felt ikke kommet særlig langt. Frem for alt har den som regel ikke indsat den menneskelige kompetenceudvikling i et helhedspræget og livslangt perspektiv. Inden for professionssociologien har man traditionelt set studeret udviklingen af forskellige professionsgrupper og deres udvikling og plads i samfundet, uden at gå dybere ind i de enkelte professionelle personers kompetenceudvikling. Inden for den traditionelle psykologiske og sociologiske arbejdslivsforskning har man ofte udført sine studier ud fra arbejdslivets krav og præmisser, uden at se på den enkelte professionsudøvers udvikling af sine kompetencer som en del af personens livsforløb og deltagelse i forskellige former for samfundsmæssig praksis.» (Fauske, 2010, s. 11)

På Oslo møbelsnekkerlaug sin nettside⁶ www.oslm.no leser jeg om laugets kurs for lærlinger. Laugets og bransjens kvalitetskrav, lever videre, gjennom læring i verksted. At noen av disse kursene blir holdt i samarbeid med skolene, og på skolenes verksteder, gjør at lærere og fagpersoner har tett kontakt.

Lauget arbeider fortsatt for at bransjens nye svenners kvalitet vedlikeholdes. Lauget har startet opp kåringer av årets svenneprøve. Bransjetidsskriftet *Tre og Profil* har en egen spalte i bladet som heter månedens svenneprøve. Dette skaper både blest om faget og bransjen møtes for å se på og vurderer kvaliteten på arbeidene.

Gruppenivå

Nygren og Fauske tar også opp den institusjonaliserte profesjonelle læringsbanen for lærere (Nygren & Fauske, 2010)(s.118 ff) og viser til seminarer, kurs, videreutdanning og en rekke andre læringsarenaer ofte iverksatt i kommunal og fylkesmessig regi – men òg gjennom ulike organisasjoners, bedrifters og private institusjonelle tiltak tilpasset bestemte profesjoner og kompetansekrav. Adekvat kompetanse er nødvendig i lys av samfunnsutviklingen, men også ut fra elevenes læringsbane i skolesammenheng og deres gruppemessige og individuelle kompetansebehov. Men det Nygren og Fauske presiserer er at en betydelig kompetanseutvikling skjer også direkte eller indirekte i skole- og undervisningssituasjonen og da som sam- og medlæring med elevene i arbeidsvirksomheten. Det gjelder både felles- og

⁶ Det eldste laug i landet

egenkompetansen. Det er altså ikke bare snakk om en læring som skjer fra lærer *til* eleven på en tradisjonell måte, men også en *sam-* og *medlæring* i det Dreier, Nygren og Fauske vil betegne som en *situert læring* i et *praksisfelleskap* mellom lærere og elever. Ytterligere læring skjer gjennom forskjellige former for praksis og ulike oppgaver på flere og andre virksomhetsarenaer i deltakerbanen. Og selvsagt lærer også elevene av hverandre i arbeids- og utdanningsprosessen. Nygren og Fauske er også opptatt av deltakerbanen og kompetanseutvikling ikke bare kan knyttes til de formelle profesjons- og skoleutdannelsesteden, men òg ved en 'livs'lang læring og ved en livslang deltagerbane på ulike sosiale arenaer og i situert deltakelse i ulike kontekster (Nygren & Fauske, 2010) (s.124-125). Følgelig vil den enkelte som en del av en gruppe også møte sin deltakelse på forskjellige sosiale arenaer og i ulike praksisfelleskaper enten det er i utdannelsen, ervervs livet eller privatlivet. Den posisjonen man har på de ulike arenaene gir selvsagt ulike muligheter og begrensninger i den enkeltes profesjonelle og personlige kompetanseutvikling.

I min praksis har jeg erfart at elever trives i en atmosfære der vi arbeider sammen og løser praktiske oppgaver. Elever som f.eks. aldri har prøvd seg i et fagområde, vokser på mestring og drar medelever med seg i prosessen. I samtaler med informantene opplevde jeg også at de opplevde mestring i å beherske nyere teknologi som ikke mesteren / bedriftseieren kunne. Dette skapte en synergi effekt for firmaene. Det er derfor – etter min mening – viktig å følge opp Nygrens, Fauskes og Dreiers forskningsprosjekt om grundige studier av kompetanseutviklingen i grupper og personers deltakerbanene innenfor håndverksutdannelsen.

Jeg har tidligere nevnt viktigheten av at læreren er en god fagperson og en god pedagog. Dette var også noe jeg fikk styrket i intervjuene. Videre så kan det se ut til at gruppens interesse og samhörighet spiller inn i læringsarbeidet. Der elevene hadde tilgang til ekstra tid på verkstedet under skoleårets forløp, dannet det seg en særlig interesse for samlæring og faglig utvikling. Dette forteller flere av informantene om.

Noen uttrykker behov for enda bedre kvalifiserte lærere. Særlig i grunnskolen. Å finne en dyktig fagperson som samtidig er en god pedagog kan være et vanskelig.

Individnivå

Som tidligere antydte i avhandlingen, men som det er viktig også ta opp her:

Som enkeltmennesker er vi ikke bare determinert av historiske, kulturelle, sosiomaterielle og samfunnmessige forhold som vi skulle være viljeløse marionetter som henger i samfunnstrådene, men «du kan heller ikke leve i et samfunn og samtidig være fri det.» (Hammerlin, 2021). Den enkeltes være- og tenkemåte, følelser, emosjoner, kompetanser, ferdigheter, etikk og moral og personligheten formes hele livet i og gjennom den enkeltes deltakelse, handlinger og virksomheter på ulike sosiale arenaer. Ofte betraktes individ og samfunn i et utvendig forhold. Forholdet må forstås i et innvendig og dialektisk forhold – og da som *individet i samfunnet - samfunnet i individet*. Den enkeltes privatverden er også en del av en fellesverden.

«Samfunnets ideologier og politisk-praktiske foranstaltninger, dets lover, normer og verdier, virker med varierende kraft på enkeltmenneskers livssituasjon, deres eksistensielle velvære, deres tenke- og væremåte og psykiske og fysiske helse. De

offentlige og private kravstrukturene som preger våre liv, avspeiler våre samfunnsidealer tvetydige og motsetningsfylte karakterer. Vi forholder oss på en personlig måte både konformt og avvikende til livsbetingelsene og livskravene. Mennesker lever dessuten under varierte sosiale og materielle levetilstander med ulike behov, idealer og verdier. Deres liv organiseres og struktureres etter kjønn, alder, sosial klasse og sosiale sjikt, men også etter kriterier som religion og kulturell tilhørighet. Gjennom sine virksomheter, praksisstrukturer og sosiale forhold i de aktuelle systemene knytter den enkelte seg til delsystemer og subkulturer, som enten er tilpasset eller står i motsetning til samfunnets dominerende eller andre delsystemers ideologier, verdifortøyninger eller virksomhetsarter.» (Hammerlin, En resept på et selvmordsfritt samfunn. Ansatser til en kritisk refleksjon, 2005) (s.246). Men når dette er sagt, så poengterer også Hammerlin at vi som enkeltmennesker og personligheter riktignok er påvirket og formet av livsbetingelsene og de kulturelle og samfunnsmessige kravene vi lever under (på organisasjons-, institusjons-, gruppe- og individnivå), men *vi er også handlende og skapende personligheter* som forholder oss på en *personlig måte* til de naturgitte livsbetingelsene og den menneskeskapte sosiale, sosiomaterielle og tinglige omverden. (Hammerlin 2021, 2018, 2005)

Det er i lys av dette menneskesynet og det virksomhetsteoretiske og kulturhistoriske perspektivet og menneskesyn også Nygren og Dreier må forstås. Nygren opererer også med begrepet det biopsykososiale mennesket når han beskriver sosiokulturelt som at mennesket er helheten av de biologiske, psykologiske og sosiale/sosiokulturelle (informasjonen gitt meg av Hammerlin i en samtale juli 2024). Dreier skriver at et individuelt menneskelig subjekt er et kroppslig vesen som alltid befinner seg på et konkret sted i den samfunnsmessige praksis. Den enkelte er sånn sett *situert* og tar del som deltaker i en sosial praksis i en sosial kontekst der et subjekts sansninger, iakttagelser, tanker, erindringer, forestillinger, kunnskaper, følelser, motiver og behov blir samvirkende aspekter i hans/hennes løpende deltakelse i sosial praksis (Dreier, 2022) (s.11-12). Nygren og Fauske slår i tråd med dette at sånn sett deltar den enkelte i personlige, institusjonelle og profesjonelle deltakerbaner over tid og på forskjellige steder og dermed tar del i læringsprosesser og får ferdigheter og personlig og profesjonell kompetanse på tvers av forskjellige praksisfellesskaper og på tvers av forskjellige livssfærer (Nygren & Fauske, 2010)(s. 119 ff).

For å ta utgangspunkt i mine egne undersøkelser og samtaler, er dette viktige praktiske og teoretiske innspill både til videre undersøkelser og undervisningsmessige tilrettelegginger. Samtalene og studiene fra praksisfeltet viser at det helhetlige perspektivet er særdeles viktig i utviklingen av den individuelle og personlige kompetansen, den felles kompetansen og den profesjonelle kompetansen, men også det Nygren og Fauske kaller formell kompetanse, realkompetanse, generell kompetanse og spesifikk kompetanse. Nettopp en utvikling av fagbegreper og en forståelse om deltakerbanens kunnskaps- og ferdighetsproduksjon på ulike sosiale arenaer innenfor rammene av institusjonelle virksomheter (skole, arbeidsplass ...) men også som 'livslang læring' blir grunnleggende. Kort og godt blir også den enkeltes konkrete livssituasjon, praksisfellesskap og hverdagsliv på ulike sosiale arenaer også grunnleggende for den enkeltes læringssituasjon og kompetanseutvikling. I den nåværende kapitalistiske samfunnsutviklingen med så store teknologiske endringer og med så store markeds-, produksjons- og kompetansemessige fleksibilitetskrav til den enkelte, er et helhetsperspektiv svært viktig – også relatert til håndverksfagene og kompetanseutviklingen (jf. bl.a. R. Sennetts *Det fleksible mennesket* og *The Craftsman*).

På individnivå foregår læringsprosessene i forskjellig takt. Informantene uttrykte seg forskjellig om individuell utvikling. Dette gjaldt spesielt verktøybruk og sansemangfoldet. Når de kom i lære var det flere som uttrykte at de hadde en bratt læringskurve i verktøybruk. Andre nevnte dette med materialitet og at firmaene de gikk i lære hos, selv valgte trær i skogen og en ny dimensjon i materialitetskunnskapen utviklet seg. Andre uttalte at deres syn på design, utviklet seg med dypere og bedre innsikt i håndverksferdigheter og kunnskap om materialitet. Det endret seg fra ha et interessert blikk på designmøbler og klassikere til å bli mer en tankeprosess rundt hvordan de selv kunne lage og skape et møbel.

Kompetanseutvikling og kompetansemangfold

Nygren og Fauske skriver, i boken «*Handlekompetence og ideologi, Individ, profession og samfund*» (2010) om kompetansesamfunnet og kompetansebegrepet og dets mangfold som f.eks. profesjonell kompetanse, profesjonell handlekompetanse, personlig kompetanse, formell kompetanse, realkompetanse, generell kompetanse, spesifikk kompetanse, felles kompetanse, individuell kompetanse, etc. De operer også med to andre begreper, situert læring, et begrep de har hentet fra J. Lave og E. Wenger. De hevder at læringsprosessen alltid er situert i en sosial kontekst, som konstruerer praksisen den som lærer er i og hva denne praksisen innebærer. Lave og Wenger har også introdusert begrepet deltakerbaner som den danske psykologiprofessor Ole Dreier, (som er en sentral teoretiker innenfor kritisk psykolog), har videreutviklet. Dreier skiller blant annet mellom institusjonalisert deltakerbaner og personlige deltakerbaner. Begrepet deltagerbane knyttes blant annet til den personlige utvikling som skjer i de ulike deltakerbaner og gjør det mulig å forstå at læring kan skje på tvers av de forskjellige for praksisfelleskapene både utenfor og innenfor forskjellige livsområder og virksomheter. Det blir en form for livslang læring som Nygren og Fauske er opptatt av. Dette ligger veldig tett opp til en virksomhetsteoretisk forståelse om at læring foregår hele livet.

Den enkelte elevs utviklingsprosess er avhengig av hvordan mennesket klarer å binde sammen sine læringsopplevelser i de forskjellige arenaer og oppgaver den alene utfører eller utfører sammen i et felleskap. Felleskapene og arenaene foregår både i skolen (på arbeidet) og på andre arenaer som i hjemmet og i fritiden. I den enkeltes læringsprosess gjennom sin læringsbane, vil menneske utvikle handlingskompetanse.

Vi skiller altså mellom de institusjonelle deltagerbaner og den personlige deltagerbane. I skoleverket er det styringsdokumentene og da læreplanene som legger grunn for den institusjonelle deltagerbanen til den enkelte. Hvordan den enkelte skole velger å legge til rette for læring av praktisk kunnskap, som denne avhandlingen dreier seg om, blir da viktig for hvordan den enkeltes deltagerbane og utviklingsprosess foregår i den tiden vedkommende er i skolen.

Den personlige deltagerbane, som personen selv velger å delta i utenfor den institusjonelle virksomheten, er også viktig for læringsprosessen og den enkeltes utvikling av handlekompetanse. I noen av aktivitetene vil den enkelte gjøre erfaringer som vil ha direkte innflytelse på handlekompetansen. Andre erfaringer og opplevelse vil ikke ha det.

Et viktig element i prosessen er hvordan vedkommende velger sine praksisfelleskaper og hvordan de felleskaper utvikler gruppens basis for medlæring og da den enkeltes evne til å ta del i den læringsprosessen.

Hvordan den enkelte befinner seg i læringsfelleskapet er viktig. I den institusjonelle læringsbane, vil det være naturlig å tenke på lærere- elev dimensjonen, men det er også viktig å tenke på de lærendes felleskap og hvordan de utvikler sin evne til medlæring.

Medlæring og bevisstgjøring av den, er et viktig poeng i denne sammenhengen.

I den institusjonelle læringsbaner er det grunnleggende at institusjonen har mulighet til å skape forskjellige lærlingepraktiser ved å både ha tilgang til praktiske læringsarenaer og dertil hørende verktøy.

Noen avsluttende kommentarer og innspill inn i nåtid og fremtid.

I den tidligere siterte Klassekampenartikkelen (13.7. 2024) med intervjuet av den danske undervisningsminister M. Tesfaye som viser til det siste tiårets skoleutvikling i akademisk retning. Metaforen er 'å snu en supertanker' i riktig retning. Men etter min mening blir det svært problematisk. En bedre løsning er å 'stykke' supertankeren opp og heller basere seg på å omforme og videreutvikle de enkelte 'stykkdelene'. Det betyr blant annet at de enkelte skolene kan utvikle en egen praksis og yrkesarena som kan kvalitetssikre en pedagogisk praksis og didaktikk som utvikler teori og praksis i et indre dynamisk forhold – og da som teori i praksis og praksis i teori. Dette betyr også en bedre tilrettelegging for et indre samvirke mellom de 'akademiske fagene' og de praktiske. Denne tilnærmingen har også Liv Mjelde ytret et behov for.

Vi må arbeide for å utvikle et språk, der ord og begreper danner en samhörighet for utvikling av det enkelte menneskets evner og talent. Være seg om det er akademisk eller praktisk. I metodikken jeg ønsker å utvikle muliggjør mange muligheter på tvers av fag og kulturer. Vi må 'stykke opp supertankeren' så vi også fjerner dikotomien mellom 'det akademiske' og 'det praktiske' – samt å utvikle læring og kompetanse på flere arenaer. På den måten mener jeg at metaforen, «å stykke opp supertankeren i biter» handler om å gi større frihet og mulighet for den enkelte kommune og de aktuelle skoler å videreutvikle de mulighetene de har til mer og bedre læring, der en ny «tanke» setter premisset for læring i et bredere perspektiv.

Et eksempel er fra min egen skole, har vi arbeidet med å skape en Yrkesarena. Dette har ført til at søkningen til yrkesfag har steget de siste årene. Valum skriver i en artikkel i *Fri Fagbevegelse* at «Andelen elever på Tæruddalen skole som søker yrkesfag på videregående skole øker. I år søkte 43,2 prosent om plass på en yrkesfaglig linje. Tidligere har andelen vært så lav som 27–28 prosent, bekrefter rektor Borgar Eliassen.» (Valum, 2024)

En av de elevene som startet i det første kullet i arbeidslivsfag på vår ungdomsskole i 2015 søkte seg inn på HDP og valgte møbelsnekkerlinjen på andre året. Svenneprøven gikk veldig bra. (Østby, Markering av svenneprøver, 2021)

Så det å ha nærhet og mulighet til å se og å være i verksteder har ikke bare betydning for de som er i verkstedene, men også for skolesamfunnet og læring som helhet. Et sentralt spørsmål i denne sammenhengen er hvem som får adgang til hvilke kompetanser, og hvem som utelukkes fra forskjellige kompetanseutviklende arenaer. Kompetanser er også blitt et sentralt begrep på 'det frie markedet', skriver Nygren og Fauske. «Sådan set er det også blevet en central del af den menneskelige ressource, som den franske sociolog Pierre Bourdieu (1977:1992) kalder for *kulturel kapital*.» Nygren og Fauske skriver videre at en investering i en sånn kapital kan gi betydelige muligheter til viktige livsarenaer – feilaktige investeringer eller satsinger kan derimot utelukke oss fra disse arenaene. «Spørsmålet om kompetence er derfor i høy grad også et politisk spørsmål, noget som genspejles i det faktum, at det er sat højt på den politiske dagsorden i dagens vestlige samfund.» (Nygren & Fauske, 2010) (s. 11 og 12)

Fire av mine informanter hadde etter videregående startet på universitet og høyskoler. Deretter valgte de å bryte den akademiske veien, og starte på møbelsnekkerutdanningen. For meg så bekrefter dette spørsmålet om hvem som får tilgang til hva i skolen. Ville de tatt

«omveien» om høyere utdanning dersom de hadde hatt tilgang til verkstedsundervisning i tidligere alder?

Kompetanseutviklingen og utdanningen må studeres på flere nivåer som aktualiserer flere læringsarenaer og deltakerbaner. Dette er også en viktig forskningsoppgave ut fra ulike faglige tilnærminger. Nygrens, Fauskes, Dreiers og Mjelde er et par eksempler på en slik forskning. Også R. Sennett og andre har gitt inspirasjoner for viktige innspill.

Da jeg viste til Titlestads beskrivelse av møbelsnekkerfagets historiske utvikling der håndverkskvaliteten og håndverkstradisjonen ble sterkt utfordret av moderne produksjons- og markedskrav, hadde jeg også blikket for at dette utfordrende spenningsforholdet har fått sterke nåtidstrekk ved at møbelsnekkerfaget (og en del andre håndverksfag) òg er svekket i skoleverket. Spenningsforholdet nedfelles også på ulike nivåer og svekker kompetanseutviklingen både på samfunns- og organisasjonsnivå – som institusjons-, gruppe- og individnivå.

Jeg vil avslutte med å poengtere at en nytenkning må til på alle nivåene og ved at forholdet mellom teori og praksis må forbindes bedre for å utvikle og styrke praksisfeltets faglige virksomhetsbetingelser og de ulike institusjonelle, gruppemessige og individuelle arrangementene for å kvalitetssikre møbelsnekkerfagets kompetanseutvikling.

Forslag til forskning på feltet

Det er viktig i framtiden å videreføre en forskning som tar for seg yrkesfagenes samfunnsmessige posisjon og situasjon og hvilke behov som utvikles i forhold til det som H. Rosa har definert som et eksellerende samfunn og Z. Baumann har kalt et flytende moderne samfunn. Det dreier seg kort og godt om yrkesfagene sett i lys av samfunnsendringer og et kontinuerlig gjennomgripende teknologiskifte, men også den politiske og faglige organiseringen av yrkesfagene.

Et viktig spørsmål bli også om hvordan fagfeltet (her møbelsnekkere) kan gi faglige innspill og eksportere erfaringer, kunnskaper og faglige behov til aktuelle fagområdet på høyskoler, universitet og andre forskningsmiljøer for å styrke den faglige virksomheten. Det gjelder arbeidsmiljø, kompetansetiltak, teknisk utvikling, datakunnskaper, redskapsutvikling, materialforståelse, bedriftskunnskap med mer. Det gjelder også konkrete pedagogiske opplegg og tiltak på ulike nivåer som sikrer og forbedrer den faglige kompetanseutviklingen (nivåer som niårig, videregående, høyere fagutdanningsnivå, videreutdanning osv.) Forskningsbehovet er sammensatt og mangfoldig – alt fra pedagogikk, didaktikk, sosiologi, kunsthåndverk osv. og mer spesialkunnskap innenfor visse kompetanse- og ferdighetsområder som f.eks. materialkunnskap (kunnskap om trevirke), miljø- og klima, designvirksomhet osv.

Faglig gjensidighetsprinsipp blir viktig: For det første at praksisfeltet kan eksportere sine kunnskaper til forskningsfeltet – og forskningsfeltet som kan bearbeide praksisfeltets kunnskaper og behov, men også presentere forskningsbasert kunnskap som er adekvat praksisfeltets utviklingsmuligheter.

Figurliste

Figur 1 Handlekompetence og ideologi s100.....	56
Figur 2 Birger Aaserud.....	57
Figur 3 Foto: Birger Aaserud	58
Figur 4 Foto: Birger Aaserud	59
Figur 5 Foto Birger Aaserud	59
Figur 6 Birger Aaserud.....	60

Referanser

- Bakken, D. (2018). Ledelse i Kriminalomsorg i anstalt. Lederfunksjon og lederutvikling). *Mastergrad i offentlig organisasjon og ledele*. Rena: Høyskolen i Innlandett.
- Bals, J. (2020, juli 8). *Dagsavisen.no*. Hentet fra Kommentar:
<https://www.dagsavisen.no/debatt/kommentar/2020/07/08/relevante-jobber/>
- Bals, J. (2020, August 8). *Dagsavisen.no*. Hentet fra Kommentar:
<https://www.dagsavisen.no/debatt/kommentar/2020/07/08/relevante-jobber/>
- Bjørndal, I. (2021). Enledig stol. *Klassekampen*, 14-15.
- Brinkmann, S. K. (2019). *Det Kvalitative- Forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brønne, K. (2011, 6 1). Vedlikehold av ein konstruert kontrovers - kunstpedagogikk og handverkstradisjon i kunst og handverksfaget. *FORMakademsik*, ss. 95- 108.
- Djupedal, E. f. (2023). Yrkesfagenes historie på ungdomstrinnet. I T. Brenna, *Hode og hender* (ss. 52 - 65). Oslo: Res Publica.
- Dreier, O. (2022, 2). Teori i praksis og praksis i teori. *Nordisk Udkast*, ss. 4-23.
- Eivind Moe, M. L. (2021, Mai 11). *Utdanningsnytt*. Hentet fra Utdanningsnytt.no:
<https://www.utdanningsnytt.no/kunst-og-handverk-praktisk-undervisning-praktisk-estetiske-fag/en-mer-praktisk-skoleinnfor-maksgrense-pa-antall-elever-i-kunst-og-handverk/284473>
- Endres, H. R. (2017). *Resonans Pædagogik*. Weinheim Basel: Hans Reitzels Forlag.
- Ertesvåg, S. K. (2024, 6 26). Kva om flinkisane tek over yrkesfaga? *Klassekampen*, ss. 1-4.
- Fauske, P. N. (2010). *Handlekompetence og ideologi, Individ, profession og samfund*. København: Dansk Psykologisk forlag.
- Frøstrup, A. (2018). *Tømrerteori, Konstruksjoner i tre*. Oslo: Gyldendal.

- Grydeland, A. (2024, Juli 3). Yrkesfagpodden. *34 Live: Lunsjseminaret "Praksis i skolen"* Yrkesfagpodden. Lillestrøm: Kompetansesenter for Yrkesfag, Oslomet.
- Hagalia, M. (2021, Juli 14). *Utdanningsnytt*. Hentet fra Bedre skole: <https://www.utdanningsnytt.no/bedre-skole-fagartikkel-fagfornyelse/kjerneelementene--det-virkelig-nye-i-fagfornyelsen/290318>
- Hammerlin, Y. (2005). En resept på et selvmordsfritt samfunn. Ansatser til en kritisk refleksjon. I H. o. Herredstad, *Uutholdelig liv* (ss. 243-262). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hammerlin, Y. (2018). Materiality, Topography, Prison and the Human Turn - A Theoretical Short visit. I E. m. Fransson, *Prison, Architecture and Humans* (ss. 241-266). Oslo: Cappelen Dam Akademisk.
- Hammerlin, Y. (2021). *Hard mot de harde, myk mot de myke*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hammerlin, Y. (2023/2024). Arbeidskonsept om Hartmut Rosas resonansbegrep, det akselererende moderne samfunn og det ukontrollerbare. Norge: Foreløpig Upublisert manus til filosofisk arbeidsgruppe.
- Hernes, G. (2023). Arbeidebevegelsen og opplæringen. I T. Brenna, *HODE OG HENDER* (ss. 274- 287). Oslo: Res Publica.
- Hestholm, G. N. (2017, juni 1). Kritiske refleksjoner om praksiskunnskapens stilling i det obligatoriske grunnskoleløpet - En fenomenologisk analyse av møtet mellom pensum og elev. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, ss. 1-18.
- Hoff, D. K. (2023, januar 5). *Slottets Håndverk, skapt gjennom 200 år*. Oslo, Norge.
- Informationen. (2023). Eux-uddannet: Kombinationen af gymnasiefag og praktiske fag "åpner ens verden op". *Informationen*, 1-3.
- James, F. (2024). "Sketch and Talk", *Drawing Lines Between Humans, the Interior, and Stuff*. Gøteborg: Gøteborgs Universitet.
- Johansen, R. R. (2022, 12 1). URNESPORTALEN, VERKTØYSPOR OG HANDVERK. *FORTIDSMINNEFORENINGEN ÅRBOK 2022*, ss. 8 - 32.
- Klemmenstad, L. (2024, Juli 13). *www.klassekampen.no*. Hentet fra www.klassekampen.no/nyheter: <https://www.klassekampen.no/artikkel/2024-07-13/a-snu-en-supertanker>
- Lagvis.no*. (2019). Hentet fra <https://www.lagvis.no/om-lagvis>
- Lagvis.no*. (2024, Januar 5). Hentet fra Om Lagvis: <https://www.lagvis.no/om-lagvis>
- Lepperød, L. M. (2019). *Journals.oslomet.no*. Hentet fra Formakademisk: <https://journals.oslomet.no/index.php/formakademisk/article/view/3629/3409>
- Linder, J.-L. O.-M. (2022, Mai 22). *SNL.no*. Hentet fra Store norske leksikon: <https://snl.no/m%C3%B8bler>
- Linder, M. (2016). *Møblene er fra Raastad og Relling*. Form Forlag.

- Linder, S. G. (2017). *Norske stoler*. Oslo: Gaidaros Forlag.
- Liv, M. (2001). *Yrkenes læring fra arbeid til læring - fra læring til arbeid*. Yrkeslitteratur AS.
- Lundborg, G. (2020). *The hand and the brain*. Monee: Springer.com.
- Lutnæs, E. (2019, Januar 26). Faglige forventninger i grunnskolefaget Kunst og håndverk. *Techne Series*, ss. 44-64.
- Mjelde, L. (2002). *Yrkenes Pedagogikk*. Oslo: Yrkeslitteratur as.
- Motved.no/om*. (2023, Mai 9). Hentet fra Motved.no: <https://www.motved.no/om>
- Nygren, P., & Fauske, H. (2010). *Handlekompetence og ideologi, Individ, profession og samfund*. København: Psykologisk Forlag A/S.
- Oslo Møbelsnekkerlaug. (2022, Oktober 31). *www.osml.no*. Hentet fra Osml arrangerer treff for lærlinger: <https://www.osml.no/post/osml-arrangerer-treff-for-l%C3%A6rlinger>
- Osml.no*. (2022, mai 10). Hentet fra nm i snekkerfagene vel gjennomført: <https://www.osml.no/post/nm-i-snekkerfagene-vel-gjennomf%C3%B8rt>
- Polanyi, M. (2012). *Den tavse dimension*. København: Forlaget Mindspace.
- Polanyi, M. (2012). *Den tavse dimension*. København 2012: Forlaget Mindspace.
- Regjeringen. (1994). *www.regjeringen.no*. Hentet fra Dokumenter/NOU: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-1994-15/id115348/?ch=3>
- Schøn, D. A. (2009). *Den reflekterende praktiker, hvordan professionelle tænker når de arbejder*. Århus: Klim.dk.
- Sennett, R. (2001). *Det fleksible mennesket, personlige konsekvenser av å arbeide i den nye kapitalismen*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Sennett, R. (2007). *Den nye kapitalismens kultur*. Gjern, i Danmark : Hovedland.
- Sennett, R. (2008). *The Craftsman*. London: Penguin Books.
- Shcøn, D. A. (u.d.). *The Reflevive practitioner*.
- Sømoe, K. (2013, 6 1). Kunst og håndverk - fag eller tferrfaglig felt? *FORMakademisk.org*, ss. 1 - 15.
- Titlestad, T. (1975). *Peder Furubotn*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Torvik, a. r. (2018, 6 26). *Regjeringen.no*. Hentet fra Kunnskapsdepartementet: <https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/aktuelt-regjeringen-solberg/kd/pressemeldinger/2018/forny-er-innholdet-i-skolen/id2606028/?expand=factbox2606074>
- Udir.no*. (2017, 1). Hentet fra overordnet del: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/hvordan-referere-til-lareplanene/>

- Udir.no*. (2020, august 1). Hentet fra Kompetanse i fagene:
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/>
- Udir.no*. (2020). Hentet fra Læreplaner: <https://www.udir.no/lk20/khv01-02?lang=nob>
- Valum, S. (2024, Juni 18). *Frifagbevegelse.no*. Hentet fra Yrkesfag:
<https://frifagbevegelse.no/i-skolen/her-samarbeider-skolene-om-a-gi-elevene-praktisk-erfaring-6.158.1057319.51827f0dd4>
- Østby, E. (2021). Markering av svenneprøver. *Treogprofil*, 28.
- Østby, E. (2022, Juli 14). *Alidas stol*. Hentet fra Treogprofil: <https://www.tre-profil.no/alidas-stol/>
- Aaserud, B. O. (2021). *Arbeidslivsfag, arbeidsbok*. Bergen: Vigmostad og Bjørke AS.
- Aaserud, B. O. (2021). *Arbeidslivsfag, arbeidsbok*. Bergen: Fagbokforlaget.no.

Vedlegg.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Praktisk kommentar

Intervjuguide

Når blir håndverk mer enn hånd og verk Intervjuguide

- Hvorfor valgte du å ta håndverksutdanning?
- Er det håndverkstradisjon i din familie?
- Hvordan fikk du vite om møbelsnekkerfaget, hvordan kom du på tanken om å velge det?
- Har du blitt eller var du interessert i møbeldesign når du startet?
- Hva synes du om opplegget/ utdannelsen du har gått? Hva har du fått til, er det noe du ikke har mestret?
- Hvordan har arbeidsmiljøet vært på skolen, i firmaet og nå?
- Er det noe du savner i opplæringen?
- Hvordan synes du din egen fagutvikling har vært?
- Hva sier folk om ditt yrkesvalg?
- Hvis du tenker på de håndverksmessige utfordringene du har hatt, har de endret seg?

- Har du lagd deg noe eget verktøy under utdanningen?
- Hvordan ser du på de forskjellige materialene nå, har kunnskapen om materialene utviklet seg?
- Når du jobber med materialene, er det noen av sansene du merker spiller inn?
- Hvordan tror du møbelyrket vil utvikle seg i fremtiden?
- Når du ser tilbake på utdannelsen, på skolen og i læra, er det noe du mener skulle ha vært annerledes?
 - Hva har vært fint?
 - Hva kan vi gjøre bedre?

Praktisk kommentar

I intervjuguiden stiller jeg informantene spørsmål om hvordan de ser møbelsnekkeryrket i fremtiden. Informantenes svar er delte, noen håper at håndverket får en renessanse (min fortolkning) mens andre tenker at de vil bli et mer automatisert yrke. I arbeidet med det kunstneriske arbeidet og valg av prosjekt, slo det meg at jeg ville arbeide med skjæringspunktet tradisjonelt håndverk og den automatiserte fremtiden. Kan det kombineres? Undertittelen til selve oppgaven stiller spørsmål ved håndverket: en analyse av håndverk som en mekanisk og instrumentell virksomhet og / eller en sanselig og intellektuell virksomhet. Å lage et relieff i tre, ved bruk av moderne teknologi og bearbeide arbeidsstykket i etter kant med treskjærerjern. Hvordan vil det uttrykket bli?

Til å skanne hodet og hendene brukte jeg en applikasjon som jeg lastet ned på telefonen. Jeg fikk hjelp av en kollega som skannet meg. Slik ble bildet av mitt hode og mine hender:

For å være en applikasjon som en enkelt kan laste ned fra nettet synes jeg det foreløpige resultatet ble bra. I Prosessen videre måtte jeg ha hjelp til å «transformere» filene til filer som CNC-prosessoren kunne behandle. I det arbeidet kom det frem at filene innholdt dataoperatøren kalte «støy» dette brukte han et billedredigeringsprogram til å «viske ut» det betydde at uttrykket på første fresing av ansikt, fikk et spesielt uttrykk. Vi ser at asketreet har fått noe som likner tråder. Vi brukte et 8 mm fresestål og jeg ble overrasket over hvor nøyaktig dette «store» fresestålet arbeidet med relieffet sitt uttrykk.

I gleden over ha fått til dette med ansiktet ønsker jeg å skape et relieff som blir mer enn kun et selvportrett. Jeg gikk videre med tanken rundt å inkorporere hendene og hjertet i et relieff. Da vil jeg lage relieffet større og bearbeide fila til maskinen slik at ansikt, hender og hjerte stikker frem. At vi ber maskinen om å frese vekk det «overflødige» treverket.

Jeg undret meg en stund over hvordan jeg kunne finne et 3D-hjerte jeg kunne bruke i bildet, og etter en stund, fant jeg ut at jeg kunne låne hjerte til den anatomiske dukken på naturfagrommet og scanne den. Det gav imidlertid noen utfordringer da jeg lagde et system for å henge den opp slik at vi jeg kunne gå 360° rundt den og scanne den. Det fungerte dårlig da det bevegde seg ved bevegelse rundt den. Jeg fant ut at hvis jeg brukte en keramikk dreieskive, kunne jeg feste hjertet med teip og dreie skiven rundt mens telefonen ble hold rolig. Det fungerte.

Min praktiske kommentar svarer på mine informanternes både skepsis, men også interesse og forundring rundt hva CNS- teknologien vil bringe med seg inn i fremtiden og i faget. For å få informantenes stemme med inn i det praktiske arbeidet vil jeg ramme inn relieffet.

Rammen vil jeg produsere i tre, og som ornamentikk vil jeg skjære inn eller laserbrenne inn ord og uttrykk fra samtalene med mine informanter.