

Anniken Randers-Pehrson

Universitet i Sørøst-Norge

Åsta Rimstad

Universitet i Sørøst-Norge

Kari Carlsen

Universitet i Sørøst-Norge

DOI: <https://doi.org/10.5617/adno.9757>

©2023 Author(s). This is an open access article licensed under the Creative Commons CC BY 4.0 license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Utopier og realiteter i kunst og håndverksfaget – Rammefaktorerens betydning for kunst og håndverksundervisningen

Sammendrag

Artikkelen problematiserer avstanden mellom formuleringer og intensjoner i LK20, og de forutsetningene lærerne har for å gjennomføre undervisning i kunst og håndverksfaget. Ut fra sin egenart ivaretar faget sentrale intensjoner i læreplanen gjennom praktiske og estetiske læringsprosesser. Kunst og håndverk er et fag som ivaretar læreplanens intensjoner om skaperglede, engasjement og utforskertrang. Mange lærere gir uttrykk for at rammene disse intensjonene skal realiseres gjennom, stadig blir trangere. I denne artikkelen har vi fokus på lærernes beskrivelser av hvilke rammefaktorer de arbeider innenfor i kunst og håndverk og hvilke konsekvenser disse rammefaktorene gir for undervisningen i faget. Lærernes synspunkter er samlet inn gjennom en spørreundersøkelse. Resultatene underbygger funn i nyere forskning og viser tydelig at en rekke rammefaktorer hindrer realisering av læreplanens intensjoner.

Nøkkelord: rammefaktorer, kunst og håndverksundervisning, læreres handlingsrom

Utopia and realities in arts and crafts education – The significance of framework factors for teaching in arts and crafts

Abstract

This article problematizes the gap between formulations and intentions in the new national curriculum, LK20, and the prerequisites teachers have for teaching in the school subject of arts and crafts. Arts and crafts education aims to fulfill key intentions in the curriculum through its distinctive character of practical and aesthetic learning processes. According to the national curriculum, arts and crafts is a subject that should promote creativity, engagement, and curiosity. However, teachers express that the framework

through which these intentions are to be realized is increasingly challenging to fulfill. In this article, we focus on the teachers' descriptions of the framework factors and the consequences for teaching and learning in the arts and crafts school subject. The teachers' perceptions have been collected through a survey. The results support findings in recent research and underpin that a number of framework factors prevent realization of the intentions stated in the curriculum of the arts and crafts subject in primary and lower secondary schools.

Keywords: framework factors, arts and crafts teaching and learning, teachers' action opportunities

Innledning

I dagens skoledebatt er de praktiske og estetiske fagene tydeliggjort på den politiske agendaen (Kunnskapsdepartementet, 2019). Praktiske og estetiske fag beskrives som nødvendige blant annet for utvikling av motivasjon, skaperglede, utforskertrang, kreativitet og engasjement, og som forutsetning for læring (Kunnskapsdepartementet, 2019; Utdanningsdirektoratet, 2020). Utvikling av kreativitet og evne til innovativ tenkning fremheves som en sentral egenskap på et globalt plan (Trilling & Fadel, 2009). I faget kunst og håndverk har den praktiske og estetiske tilnærmingen til læring ivaretatt slike perspektiver siden faget ble innført som obligatorisk i norsk skole på slutten av 1800-tallet (Carlsen & Streitlien, 1995; Halvorsen, 2008; Kjosavik, 2001; Kjosavik et al., 2003; Nielsen, 2009). I de senere årene har vi registrert en merkbar økning av kritiske stemmer relatert til kunst og håndverksfagets stilling, fagets rammefaktorer og hvordan disse påvirker fagets innhold, elevenes læring og lærernes arbeidssituasjon (Iversen, 2022; Lie & Nielsen, 2016; Moe, 2006; Kunst og design i skolen, 2020). I ulike faglige fora, som sosiale medier og dagspressen, melder lærere om økende gruppestørrelser, dårlig økonomi og verksteder som omgjøres til vanlige klasserom. Samtidig viser SSBs lærerundersøkelse svært lav fagkompetanse blant lærere som underviser i kunst og håndverk (Lagerstrøm et al., 2014; Perlic, 2019). Forutsetningen for å gjennomføre undervisning i tråd med læreplanens intensjoner synes derfor å være truet. Ved innføring av ny læreplan, LK20, som blant annet fremhever betydningen av praktisk estetisk læring, ser vi behovet for å gjennomføre en kartlegging av ulike forutsetninger for gjennomføring av undervisning i kunst og håndverk. I denne artikkelen har vi derfor et hovedfokus på rammefaktorer fra et lærerperspektiv, og problemstillingene vi har undersøkt er:

- 1) Hva formidler lærerne om rammefaktorer for undervisning i kunst og håndverk?
- 2) Hvordan påvirkes læreres undervisning i kunst og håndverk av rammefaktorer?

Rammefaktorteori

Lærerens arbeid og mandat er å legge til rette undervisningen slik at elever kan tilegne seg kunnskap og ferdigheter i tråd med gjeldende læreplaner, lover og forskrifter. Slik sett er lærerens arbeid i skolen ikke fritt, det er alltid rammet inn av blant annet pedagogiske og juridiske rammeverk. Lærerarbeidet er videre avhengig av en lang rekke forhold og størrelser som i positiv eller negativ forstand virker som determinanter, eller som regulerer, fremmer eller hemmer undervisning (Imsen, 2009, s. 336; Myhre, 2001, s. 161). Rammefaktorteori har siden 1960-tallet, da blant annet Ulf S. Lundgren introduserte begrepet i svensk pedagogisk forskning (Lundgren, 1972, 1979), utfordret tenkningen om at elevenes læring kunne forstås som en korrelasjon mellom undervisningens «input og output» (Broady, 1999). Rammefaktorteorien utfordrer dermed den normative pedagogikkens påstand om lærerens «frie valg». Den stiller også spørsmål ved i hvilken grad læreren egentlig er fri til å ta valg og utforme den mest hensiktsmessige undervisningen tilpasset den enkelte elev og gruppe av elever (Imsen, 2009, s. 45).

Rammefaktorteori blir brukt for å analysere og forstå *hva* det er som påvirker skolens virksomhet og handlingsrommet til den enkelte lærer. I Lundgrens rammefaktorteori defineres tre formelle rammesystemer: Et målsystem, et administrativt system og et lovsystem (Lundgren, 1972, 1979). Hos Gunn Imsen plasseres rammefaktorene i fem grupper; det pedagogiske rammesystemet, administrative rammer, ressursmessige rammer, organisasjonsmessige rammer og rammer knyttet til elevene og deres kulturbakgrunn (Imsen, 2016, s. 171–174). I denne studien undersøker vi først og fremst rammefaktorer knyttet til administrative og ressursmessige rammer. Administrative rammer forstås som rammer som påvirker undervisningen gjennom valg og prioriteringer på administrativt nivå. Dette kan være timeplaner, gruppestørrelse og annet som er sentralt gitt fra skolens ledelse eller som er bestemt gjennom lover og retningslinjer, som for eksempel leseplikt i faget. Når det gjelder ressursmessige rammer, er disse i hovedsak relatert til lokaler, utstyr, materialer, tilgang til lærebøker, og andre økonomiske aspekter som berører undervisningen. Dette er ytre rammer som lærerne i liten grad har kontroll over, men som likevel oppleves som sentrale i og for undervisningssituasjonen. Vi tar i bruk rammefaktorteori for å kunne skille mellom det lærerne kan og ikke kan kontrollere selv, og gjennom dette forstå virkeligheten som rammer inn og former undervisningen.

Rammefaktorer fungerer som grenser for pedagogiske handlinger i klasserommet. Man kan likevel ikke slutte hva som faktisk skjer i undervisningen med kunnskap om rammene, «... men vi kan uttala oss om hva som inte är möjligt» (Lundgren, 1984, s. 70). Rammene for undervisningen kan forstås som en grenseoppgang mellom idealer og virkelighet. Ved å studere rammefaktorene fokuseres det på «en tenkning som først og fremst forholder seg til det som *er*, ikke til hvordan det *bør* være» (Imsen, 2009, s. 46). Ingrid Westlund beskriver

rammefaktorteori som et idesystem som forsøker å klargjøre lærernes handlingsrom; hvordan rammene har oppstått og hvordan undervisningen påvirkes av disse rammene (Westlund, 2003, s. 22).

I 2003 ble klassesdelingstallet som standard erstattet av begrepet «pedagogisk og sikkerhetsmessig forsvarlig størrelse» i opplæringsloven (Opplæringslova, 2008, § 8-2). Endringen skulle gi større fleksibilitet for skoleeier og skolene når det gjaldt organisering og ressursbruk. Hovedfunnet i studien til Lauritzen et al. viser at sammenslåingen av klasser, med økning av gruppestørrelser, ga mange konsekvenser i form av større arbeidsbelastning for lærerne, endrede pedagogiske metoder og mer støy og uro i klasserommet (Lauritzen et al., 2016). Videre fremheves det at lærerens handlingsrom når det gjelder undervisningsmetoder og læringsstrategier ble betydelig begrenset når antallet elever økte fra 15 til 22 i gruppen. Studien viser at større undervisningsgrupper i økende grad blir preget av tradisjonell klasseromsundervisning med enveis kommunikasjon og mindre mulighet til å følge opp hver enkelt elev både sosialt og faglig.

En internasjonal studie som ser på klassestørrelsens betydning, viser at lærere opplever mindre stress når de underviser i mindre klasser (Blatchford & Lai, 2010). Dette kan knyttes til at lærerne i mindre grad opplever at de må gjøre kompromisser med hensyn til det pedagogiske opplegget de helst vil gjennomføre, og at arbeidsdagen blir mindre preget av stress når det er færre elever å forholde seg til. I et temanotat fra Utdanningsforbundet viser Norgård og Harsvik (2011) at det er forholdsvis få lærere som står i yrket frem til de er 67 år. Og de stiller seg spørsmålet om flere lærere ville stått lengre i jobb dersom antall elever i klassene hadde vært mindre. Det poengteres videre: «... at det er viktig at de strukturelle faktorene må være på plass på en slik måte at det skaper gode arbeidsbetingelser for lærerne. Deretter er det opp til lærerne å utnytte handlingsrommet som er gitt» (Norgård & Harsvik, 2011, s. 18). I vår studie er vi opptatt av hvordan lærerne selv opplever rammefaktorene og hvordan de formidler at disse påvirker undervisningen og elevenes læring i kunst og håndverk. Med andre ord, vi vil undersøke hvordan lærerne opplever og uttrykker hvilket handlingsrom de har i faget kunst og håndverk.

Rammefaktorer for kunst og håndverksundervisning

Kvaliteten på lærernes undervisning og elevenes læring i kunst og håndverk har gjennom lengre tid vært i fokus i fagmiljøet og har fått oppmerksomhet fra politisk hold og i media på grunn av manglende kompetanse blant lærerne som underviser i faget (Espeland et al., 2013; Kunnskapsdepartementet, 2019; Lie & Nielsen, 2016; Lie et al., 2013; Perlic, 2019). Lærernes fagkompetanse er trukket frem som en av de viktigste faktorene for elevenes læring i skolen (Hattie, 2009). I den politiske debatten om estetiske fag har også kulturskolenes og den frivillige kunst- og kultursektorens tilbud til barn fått oppmerksomhet, og grunnskolens rolle har tidvis kommet i skyggen av denne. Dette er problematisert av Kari Mette Holdhus, som peker på hvordan en demokratisk tilgang til opplæring i estetiske fag,

deriblant kunst og håndverk, må foregå i grunnskolen. Hun sier: «Den estetiske profilen i skole og lærerutdanning må blankpusses. Det er en formidabel jobb. Begynn der!» (Holdhus, 2021, s. 25). I tillegg til manglende lærerkompetanse i faget er det tydelige endringer som peker i retning av trangere handlingsrom for lærerne. Økt størrelse på elevgrupper, manglende eller ufullstendige verksted-lokaliteter og lærerens leseplikt er trukket frem som utfordringer for gjennomføring av kunst og håndverksundervisning på de enkelte skoler (Birkeland et al., 2014; Espeland et al., 2013; Vavik, 2010). Verksteder og utstyr fører med seg både for- og etterarbeid med drift og vedlikehold. Likevel opphørte for eksempel ordningen med nedslag i undervisningstid for å være samlingsstyrer i 2016 (Kunst og design i skolen, 2020).

Rammefaktorene for skolens undervisning styres og reguleres altså på mange måter. Statens styringsdokumenter for grunnskolen er blant flere elementer i denne dynamikken og må ses i sammenheng med blant annet lærerutdanning, kommuneøkonomi og kommunale, administrative og politiske valg, rektors prioriteringer på den enkelte skole og lærernes kompetanse. I studien som presenteres i denne artikkelen, kommer det frem synspunkter på flere av disse faktorene fra lærere som underviser i kunst og håndverk i grunnskolen.

Kunst og håndverk og fagfornyelsen – undervisning og læring i et praktisk estetisk fag

Kunnskapstilegnelse gjennom praktisk handling har i alle planer fra slutten av 1800-tallet vært kjernen i faget kunst og håndverk. I ulike læreplaner og med skiftende navn har fagets læringsformer vært knyttet til konkrete materialer og redskaper, samtidig som fagplaner og undervisning har vært påvirket av generelle pedagogiske strømninger i samtiden. Steinar Kjosavik (Kjosavik, 1998, 2001; Kjosavik et al., 2003) beskriver endringer i faget fra de tre ferdighetsfagene håndarbeid for jenter, håndarbeid for gutter (som etter hvert fikk navnet sløyd) og tegning, til danningsfaget forming. Med læreplanen L97 får faget navnet Kunst og håndverk med en tydeligere formalestetisk og kulturell forankring (Halvorsen, 2008). I LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2020) er koblingen mellom praktisk handling og læring løftet frem og forsterket igjen, samtidig som målstyringen som ble innført med LK06 er beholdt. Forskning om hva praktisk estetiske læringsprosesser innebærer, har økt betydelig siden årtusenskiftet. Nye metoder i kognitiv forskning gir et direkte bilde av sammenhenger mellom praktisk estetisk virksomhet og hjernens aktivitet når deltakerne er engasjert i kroppslige og estetiske prosesser (se for eksempel Groth, 2017; Gulliksen, 2016, 2017; Huotilainen et al., 2018; Søyland, 2021). Dette betyr at kunnskapsgrunnlaget for forståelse av hvilke faktorer som bidrar til læring i faget, og også om hvordan dette skjer, er betydelig utvidet sett i forhold til tidligere. En del av disse faktorene deler kunst og håndverk med mange av skolens fag, mens noen er helt fag-

spesifikke bidrag til elevenes danning og læring. Et spørsmål er derfor i hvilken grad skolens rammer for undervisningen faktisk bygger på eksisterende forskningsbasert kunnskap om de estetiske fagene og om kunst og håndverk spesifikt (Djupedal, 2022).

I læreplanene frem til og med (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1974) har verkstedsbeskrivelser, ofte med skisser, lister over materialer og minstekrav til utstyr vært en integrert del av skolens styringsdokumenter. Dette gjaldt også anbefalt antall elever i ulike typer aktivitet. Etter dette tidspunktet var det ikke politisk vilje til å opprettholde et så detaljert nivå for styring av kommunene som skoleeiere, og disse anvisningene ble tatt ut av plandokumentene. Frem til planskiftet med L97 (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1996) var det likevel en selvfølge at elevene var delt i halve klasser i arbeid med tekstil og trearbeid for å ivareta åpenbare HMS-krav ved bruk av redskaper. Også av pedagogiske grunner var klassene delt slik at læreren kunne følge opp den enkelte elev ut fra læreplanenes krav. Med L97 kom 6-åringene inn i skolen, og det ble etablert skolefritidsordning for elevene i 1.–4. klasse. Begge disse endringene krevde plass, og verksteder for kunst og håndverk ble bygget om ved mange skoler for å møte dette behovet. I læreplanene frem til Kunnskapsløftet, LK06 (Kunnskapsdepartementet, 2006), var beskrivelser av materialer og arbeidsmåter en selvfølgelig del i læreplanenes presentasjon av faginnholdet. Imidlertid ga strukturen som ble gitt for utarbeiding av de målstyrte planene i reformen ikke rom for denne typen beskrivelser. Dette var særlig utfordrende for fag med praktisk arbeid og handling som egenart, ettersom arbeidsmåtene her er en helt integrert del av innholdet i faget.

En rammefaktor som har blitt løftet frem de senere årene, er leseplikten som er satt for de enkelte fagene. Det som tidligere ble kalt leseplikt, blir i gjeldende avtaleverk omtalt som undervisningstid, og blir angitt som årsrammer for hvert enkelt fag (NOU 1977:4). Avtaleverket viser at lærere i kunst og håndverk på ungdomsskolen har vesentlig mindre tid til for- og etterarbeid enn lærere i eksempelvis norsk. På barnetrinnet er årsrammen lik for alle fag, med 26 undervisningstimer i uka. I et opprop for mer tid til for- og etterarbeid til kunst og håndverksundervisningen aktualiseres behovet for en gjennomgang av leseplikten i de enkelte fagene. Her trekkes det frem at innføringen og bestemmelsen av leseplikt ble satt på 1970-tallet, men at innhold i faget kunst og håndverk og krav til læreren har endret seg markant siden den gang (Kunst og design i skolen, 2020). Liv Merete Nielsen og Catrine Lie peker på at utredningen *Leseplikt for undervisningspersonalet i skolen* mangler begrunnelser knyttet til hvorfor fagene har ulik leseplikt (Lie & Nielsen, 2016), samtidig som det poengteres at «ulike leseplikter må ikke gi ulike arbeidsbyrder» (NOU 1977:4, s. 6).

Med utgangspunkt i LK20 og Strategiplanen *Skaperglede, engasjement og utforskertrang* (Kunnskapsdepartementet, 2019) er begrepene dybdelæring, utforskning og estetiske læreprosesser aktualisert. Faget kunst og håndverk har særlig gode forutsetninger for å ivareta det læreplanen spør etter, og utdannede lærere

har et fagdidaktisk grunnlag for å realisere disse målene. Tidligere undersøkelser der elevene selv kommer til orde, viser til mange av disse aspektene ved faget, og at elevene setter pris på læringssituasjoner der de kan trekke veksler på hverandre i verkstedssituasjonen, bruke kroppen og lære gjennom praktiske handlinger (Carlsen & Streitlien, 1995; Dagsland, 2013; Johansson, 2002; Johnson, 2007; Kjosavik et al., 2003). Også nyere studier viser hvordan forhandlingssituasjoner fører til at medelever har mulighet til å diskutere og argumentere i et sosialt rom om hva kunst og håndverksoppgavene gir av muligheter, og hvordan de kan løses (Randers-Pehrson, 2016).

De didaktiske føringene som ligger i fagets egenart, har store muligheter til å svare på sentrale deler i LK20 og det gjeldende overordnede pedagogiske rammeverket for grunnskolen. På bakgrunn av de signalene som sendes fra lærere i grunnskolen, i lærerutdanningen og aktuelle forskningsfunn, ønsker vi med denne undersøkelsen å få kunnskap om hvordan rammefaktorer utover det pedagogiske rammeverket styrer undervisningen i dag.

Gjennomføring av studien

I artikkelen presenteres en undersøkelse av rammefaktorer for kunst og håndverksundervisningen i grunnskolen. Datamaterialet er hentet inn gjennom et spørreskjema utviklet på bakgrunn av rammefaktorteori og med flere parallelle spørsmål fra tidligere undersøkelser om faget forming / kunst og håndverk (Carlsen og Streitlien, 1995; Kjosavik et al., 2003). Dette gir mulighet for sammenligning av resultater fra ulike planperioder. Spørreskjemaet ble utviklet med programvaren *Nettskjema* driftet av Universitetet i Oslo, noe som gjorde at vi kunne hente inn svar på ulike plattformer uten at informantene kunne spores tilbake i datamaterialet. Spørreskjemaet omfatter 32 spørsmål i en kombinasjon av kartleggende spørsmål og spørsmål med Likert-skala. 26 spørsmål har lukkede svaralternativer, mens 6 er åpne og gir rom for informantenes egne formuleringer. Respondentene kunne velge om de ville svare på de åpne spørsmålene eller ikke. Skjemaet ble prøvd ut med en testgruppe av lærere og videreutviklet i tråd med deres anbefalinger. Slik sett tror vi at spørsmålene var forståelige og relevante for det vi ønsket å få kunnskap om.

Svarene vi fikk i undersøkelsen, er selvsagt styrt av spørsmålene vi stilte og oppbygningen av spørreskjemaet. De åpne spørsmålene ga i tillegg respondentene mulighet til å reise problemstillinger eller vekke synspunkter på måter som vi ikke hadde forutsett. Disse genererte kvalitative data. De ulike svarkategoriene belyser problemstillingene fra forskjellige vinkler, og vi har valgt å løfte frem flere av lærernes svar på de åpne spørsmålene. Svarene er analysert tematisk og lest i sammenheng med de kvantitative resultatene fra spørreundersøkelsen, slik det kommer frem nedenfor.

Spørreundersøkelsen ble lagt ut på sosiale medier i 6 lukkede interessegrupper på Facebook med deltakere som underviser i og interesserer seg for kunst og håndverk i grunnskolen. Gruppene var som følger: Kunst og håndverk 1–7, Kunst og håndverk 1–4, Kunst og håndverk 8–10, Kunst og håndverksoppgaver, Design, kunst og håndverk, og Kunst og håndverkslærernes forum. 254 lærere svarte på undersøkelsen. Av de 254 er det en stor overvekt kvinner, 97 %, og kun 3 % menn.

Med bakgrunn i Statistisk sentralbyrås (SSB) lærerkompetanseundersøkelse (Perlic, 2019) og problemstillingene som kom frem gjennom Facebook-innleggene, forventet vi stor variasjon i utdanningsnivået til lærerne som responderte på undersøkelsen. Det viste seg imidlertid at lærerne som har valgt å svare, har solid kompetanse og lang erfaring som lærere i kunst og håndverksfaget. Utvalget er derfor annerledes enn et representativt utvalg av lærere som underviser i kunst og håndverk landet over ville ha vært (jf. kunst og håndverkslæreres kompetanseprofil i SSBs undersøkelse, Perlic, 2019). Dette gir interessante perspektiver i analysen av materialet. Nedenfor viser vi hvilke typer utdanning respondentene i undersøkelsen har. Det har vært mulig å krysse av for flere alternativer i tabellen.

Tabell 1. Hvilken utdanning lærerne har i kunst og håndverk.

Hva slags type utdanning i kunst og håndverk har du?		
Svar	Antall	Prosent
Jeg er faglærer i kunst og håndverk	108	43 %
Jeg har allmennlærer/grunnskolelærerutdanning med kunst og håndverk i fagkretsen	73	29 %
Jeg har kunst og håndverksutdanning med PPU	28	11 %
Jeg har årsenhet i kunst og håndverk	34	13 %
Jeg har etterutdanningskurs i faget	21	8 %
Jeg har annen utdanning i faget	39	15 %
Jeg har ikke utdanning i faget	23	9 %
Jeg har ikke pedagogisk utdanning	3	1 %

Vi ser at utvalget i all hovedsak omfatter høyt kvalifiserte lærere, og må anta at svarene fra denne gruppen avviker noe fra hvilke svar et representativt utvalg ville gitt. Dette tar vi med som grunnlag i drøftingen av resultatene. Lærerne som har svart, står midt i undervisningen i grunnskolen på alle trinn og kjenner til hvor skoen trykker. De har oppfattet spørsmålene som relevante for de utfordringene de har i undervisningen, og har gitt mange innspill som belyser rammefaktorenes betydning. Vi antar derfor at svarene vi har fått er pålitelige i forhold til problemstillingene vi ønsker å belyse.

Videre mener vi at informantenes anonymitet er ivaretatt ved bruk av Nettskjema og at spørsmålene vi stiller verken er sensitive eller personidentifiserende. Respondentene samtykket til deltagelse gjennom å svare på spørreskjemaet. Studien er meldt til NSD (Norsk senter for forskingsdata).

Rammefaktorenes betydning for kunst og håndverksundervisning – resultater

I dette avsnittet presenterer vi lærernes synspunkter på det som betyr mye for den daglige undervisningen i kunst og håndverk. Gjennom analysen har det utkrystallisert seg fire områder som synes særlig vesentlige. Disse er 1) *verksteder og utstyr*, 2) *gruppestørrelse*, 3) *økonomi og ressurser*, og 4) *tid til for- og etterarbeid*. Sentrale funn knyttet til disse fire områdene presenteres fortløpende.

1) Verksteder og utstyr

Praktisk skapende arbeid i ulike materialer forutsetter tilgang til materialer, utstyr og verkstedslokaliteter. Vi har stilt spørsmål om hvor godt utstyrt de ulike spesialrommene for kunst og håndverk på den enkelte skole er. Det er særlig to ting som kommer frem i svarene; det ene er knyttet til verkstedenes tilstand som sådan, og det andre er knyttet til utstyr og rom som ikke er tilpasset størrelsen på de elevgruppene lærerne underviser.

I tabell 2 spør vi etter tilgang til, og hvordan verkstedene er utstyrt for ulike materialområder i faget på den enkelte skole.

Tabell 2. Tilgang til verksteder og hvor godt utstyrt disse er ved skolen lærerne arbeider ved.

	Vi har ikke dette	Det er mangelfullt	Det er godt utstyrt	Det er svært godt utstyrt
Leireverksted	26 %	35 %	35 %	6 %
Treverksted	5 %	41 %	44 %	11 %
Tekstilverksted	14 %	39 %	42 %	5 %
Metallverksted	81 %	17 %	4 %	0 %
Rom for bildeskapende arbeid	27 %	38 %	32 %	5 %

Her ser vi store variasjoner. Det er iøynefallende at veldig få lærere formidler at de har svært godt utstyrte verksteder. Så mange som 81 % svarer at de ikke har verksted for metall, 27 % sier at de ikke har spesialrom for bildeskapende arbeid og 26 % at de ikke har verksted for leirearbeid. 41 % av respondentene peker på at de har treverksted, men at dette er mangelfullt utstyrt, mens 11 % krysser av for at treverkstedet er svært godt utstyrt. I sum tolker vi disse svarene til at skolene har til dels svært mangelfulle verkstedslokaler for undervisning i kunst og håndverk. Lærernes svar på de åpne spørsmålene utdyper problematikker rundt verksteder og utstyr.

«Gammelt og nedprioritert»

Til tross for at en del av respondentene svarer at de har både verksted og utstyr på sine skoler, understrekes det gjennom mange av de kvalitative kommentarene fra ulike lærere at dette er et nedprioritert område og at det de har er gammelt og slitt. De sier:

Maskiner, utstyr, høvelbenker er fra 1960-tallet.

Har sløydsal, men den er gammel og slitt, både med tanke på innredning og utstyr.

Vi har en del utstyr og materialer, men verkstedene er det eneste på skolen som ikke ble renoverert da skolen nettopp ble pusset opp.

Rektor forstår utfordringane, men har ikkje moglegheit til å gjere noko med situasjonen fordi det vil kreve utbygging. Det har me verken budsjett til eller fysisk plass til. Det er i dag utfordrande å finne nok vanlege klasserom til elevmassen.

Lærerne formidler at det har vært en gradvis nedbygging av verkstedene og at innkjøp av utstyr ikke har blitt prioritert de senere årene. Et stort antall respondenter svarer at de ikke har verksteder ved skolen, og at undervisningen i kunst og håndverk derfor må foregå i vanlige klasserom. Svarene viser ikke bare at det er mangel på spesialutstyr, men også at det er mangel på enkle verktøy og lagerrom til materialer. På noen skoler *har* de derimot spesialrom, men disse må brukes som vanlige klasserom siden skolen er for liten til antallet elever de har. Noen kommentarer viser at skolen har spesialrom som er organisert med flere funksjoner, noe som gjør at bare ett av rommene/funksjonene kan brukes av gangen.

«For lite utstyr og plass»

I flere av de utfyllende kommentarene angående verkstedssituasjonen ved skolen kommer det frem at skolen *har* verksteder, men at disse ikke er tilpasset de store gruppestørrelsene som det nå undervises i:

Vi har verksteder samla i et felles areal. Men det fungerer dårlig på store grupper. Bli for mange samla og mye uro. Vi er derfor nødt til å bruke klasserom til ei av gruppene.

Sløydsalen har plass til 16 elever, men vi har fulle klasser med opptil 28 elever, og jeg kan ikke forvente at assistenten er alene med halve gruppa på annet rom.

Pga. for store antall elever i klassen er kh rommene for små. Vi må derfor sitte i klasserommet. Skal vi ha sløyd eller keramikk, må klassen deles. Den ene halvdel av klassen får da en kvalifisert lærer, den andre halvdel en assistent.

Kommentarene synliggjør at små verksteder og store gruppestørrelser gjør at klassen må deles. En organisering der man deler gruppen for å kunne bruke verkstedene gjør at halve gruppen ikke får undervisning av en kvalifisert lærer. Noen skoler har derimot både nye og godt utstyrte verksteder, men trekker frem utfordringer ved at de har for lite av det:

Vi har mye forskjellig utstyr og plass, men veldig lite av hver ting. Aldri nok til tredjedelen av klassen engang.

Sløydsal er altfor liten til så store grupper. Nytt og flott og virkelig mulig å kunne jobbe med oppgaver der elever kan eksperimentere med mange materialer og teknikker, men det forutsetter mye mindre grupper enn vi har i dag.

Disse kommentarene synliggjør at selv om de ressursmessige rammene er til stede, så gjør de administrative rammene, som organiseringen av gruppestørrelser,

at verkstedene ikke brukes hensiktsmessig. Lærerens kommentarer om mangel på utstyr leder over i neste kategori, betydningen av gruppestørrelse i kunst og håndverksundervisningen.

2) Gruppestørrelse

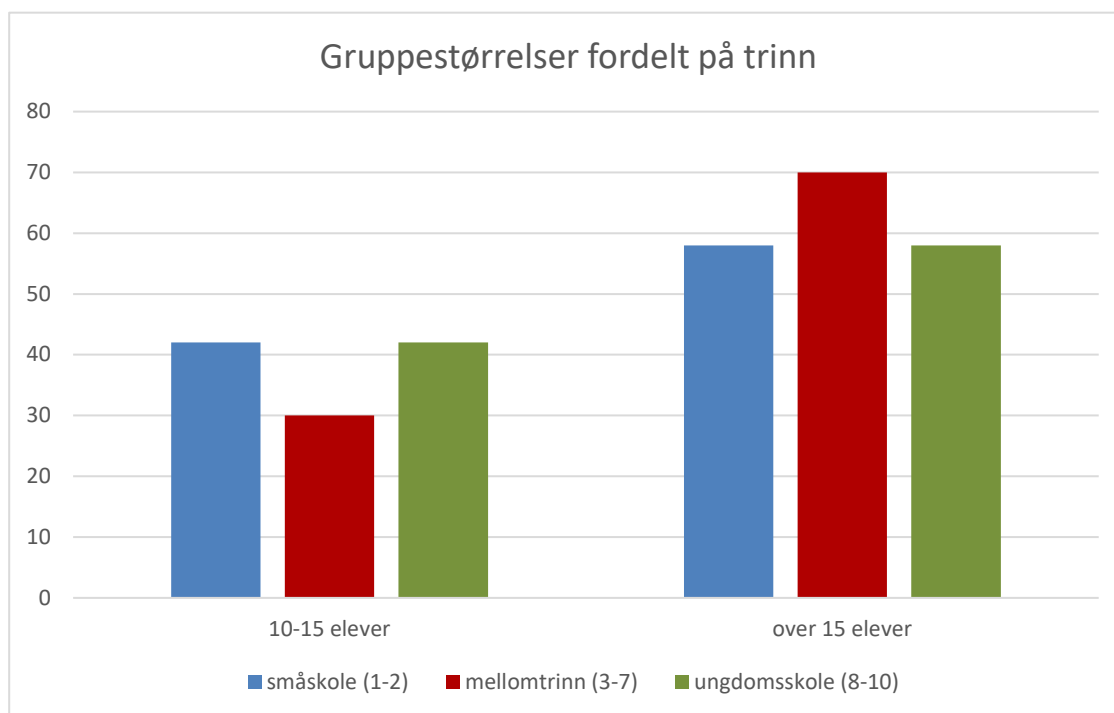
På spørsmål om gruppestørrelser svarer 36 % av respondentene at de underviser i grupper på 10–15 elever, 29 % underviser grupper på 16–20 elever, 21 % i grupper på 21–25 elever og 14 % underviser i grupper med over 25 elever (se figur 1).

Figur 1. Gruppestørrelser i kunst og håndverk ved den enkelte skole.



Hvis vi ser på resultatene i forhold til ulike trinn, ser vi at gruppestørrelser over 15 elever er i majoritet, og det er på mellomtrinnet det oftest (69 %) gjennomføres undervisning med grupper over 15 elever (figur 2).

Figur 2. Gruppestørrelser fordelt på trinn. Tallene i venstre kolonne angir prosent.



På spørsmål om *i hvilken grad* gruppestørrelsen påvirker undervisningen, svarer 80 % av lærerne «i stor grad». Til dette spørsmålet kunne lærerne kommentere ytterligere, noe 178 av totalt 254 valgte å gjøre. Gjennom analysen av de kvalitative kommentarene angående gruppestørrelse er det fem tendenser som er tydelige. De to tydeligste tendensene gjelder kommentarer rettet mot temaet *veiledning/hjelp* og fagets *undervisning og innhold*. Derneft følger kommentarer rettet mot *dynamikken i undervisningen*, så følger en mindre gruppe kommentarer som tar opp *utstyr og romproblematikk* og til sist en gruppe kommentarer som rettes mot *tilpasning, motivasjon og mestring*. Nedenfor presenteres funn knyttet til de tre største gruppene av kommentarer:

«Elevane mine føler ikkje dei får nok hjelp, eg opplever at eg spring heile timen»
67 lærere har skrevet kommentarer som går direkte inn på utfordringer med å kunne gi tilstrekkelig veiledning og hjelp til elevene når antall elever i gruppen blir for stort:

Veiledningen og undervisvurderingen blir dårligere jo større gruppene er.

... jo større grupper jo vanskeligere er det å følge opp enkelt elever og jo flere, jo vanskeligere å gi oppfølging og gode instruksjoner i verktøybruk og håndverksmessige teknikker.

For store grupper gir utfordringer i forhold til veiledning, blir mye venting.

Kommentarene formidler hovedbudskapet slik vi leser det: Med store grupper i kunst og håndverk blir det svært utfordrende å følge opp hver enkelt elev faglig. Det gir dårligere muligheter til blant annet undervisvurdering, det fører til at elevene må vente mye og at det generelt er utfordrende å gi gode instruksjoner i verktøybruk og håndverksmessige ferdigheter fordi tiden til hver enkelt blir svært knapp.

«Jeg må legge ned det faglige nivået»

Det andre punktet synliggjør noen tydelige tendenser med hensyn til hvordan lærerne vurderer at store elevgrupper påvirker fagets undervisning og innhold. I kommentarene skriver lærerne at gruppestørrelsen påvirker både *hva slags oppgaver de gir* og *hvordan de gir oppgaver* i faget:

Jo større gruppe, jo mindre fritt.

Det begrenser oppgavene til enklere og mer kontrollert planlegging og gjennomføring.

Planlegger ofte der alle følger det samme opplegget.

Gir lite rom til utforskning og eksperimentering.

Opgavene må være enkle så elevene klarer mest mulig selv.

Kommentarene viser en tydelig tendens til at de faglige oppgavene i større grad blir lærerstyrte, at undervisningen blir mer kontrollert, og at graden av elev-

medvirkning, utforskning og eksperimentering blir mindre. Det faglige nivået senkes, og lærerne selv antyder at deres opplegg blir mindre spennende fordi gruppene blir for store og det påpekes at de må forenkle oppgavene slik at elevene i størst mulig grad kan gjennomføre arbeidet på egen hånd.

«Vi har spesialrom tilpasset max 15 elever, så fler enn det blir kaos»

Lærerne formidler videre utfordringer knyttet til å gjennomføre praktisk skapende arbeid med store elevgrupper og at det påvirker dynamikken i undervisningen:

Det er vanskeligere å ha god ledelse.

Det blir fort kaostimer.

Ved 15 elever blir det ofte mykje brannslukking, fordi eg ikkje rekk å få med meg at nokon er på feil spor.

Trearbeid, tekstil og keramikk blir ofte svært krevende for lærer og skaper frustrasjon hos elever som må vente på tur.

Det blir mye rot og tull fra elever som venter.

Hvis det er mange elever til stede i timen så blir det mye uro elevene imellom. Det påvirker både elevene og meg på en negativ måte. Konsentrasjonen til elevene blir dårligere, og det er vanskelig for meg å holde tråden i undervisningen.

Kommentarene peker i retning av at størrelsen på elevgruppene kan føre til at praktisk arbeid med materialer og teknikker som leire, tekstil og tre har dårlige vilkår når gruppestørrelsen blir mer enn 15–16 elever. Det fører til blant annet uro, kaos og mye venting for elevene. Lærerne peker også på at det er vanskelig å holde god ledelse når gruppene blir for store. En lærer påpeker viktigheten av at gruppestørrelsen må være på maksimum 15 elever, ellers blir det «... veldig krevende, umulig å få ordentlig undervisning».

3) Økonomi og ressurser

Når det gjelder økonomi og ressurser, svarer 70 % av lærerne at dette påvirker undervisningen i stor grad. I sine utdypende kommentarer beskriver de hvordan. 119 av 254 lærere valgte å kommentere dette, og svarene kretser rundt følgende punkter: 1) mangelfullt utstyr og verktøy, 2) mangelfull tilgang til materialer på grunn av trang økonomi, 3) lite egnede romforhold, og 4) for store gruppestørrelser. Nedenfor utdyper vi det som angår utstyr og verktøy og midler til innkjøp av materialer.

«Stramt skolebudsjett reduserer tilgang til det meste. Bruker mye papir»

Mange trekker frem at de har mangelfull tilgang til materialer og utstyr på grunn av trang økonomi. Det er verd å merke seg at ca. 50 % av respondentene ikke vet hvor stort budsjett de har. I underkant av 20 % svarer at de har 150 kr eller mer per elev til rådighet.

Kommentarene tyder på at de økonomiske rammene påvirker det faglige innholdet og lærerens mulighetsrom i sterk grad:

Har vi lite midler til innkjøp av materialer må jeg finne oppgaver som passer til det vi har/kan få tak i gratis/billig.

Tilgangen på verktøy og materialer legger som regel premissene for oppgave valget.

Jeg må kjøre alt elevarbeid innen leire, til en annen skole for å brenne det. Vi har ikke penger til å kjøpe ordentlig stoff å sy av. Dette er demotiverende for både elever og lærere.

Det er enkelte materialer vi ikke kan undervise i, som leire.

Få symaskiner gjør at elevene må vente på tur, felles gjennomganger blir vanskelig.

Lite utvalg materialer går ut over kvaliteten på arbeider.

Vi har for eksempel ingen fungerende symaskiner, så jeg tar med min egen. Da tar det lang tid før alle elevene har fått sydd og at for lite verktøy fører til mye venting.

Uten verksted, og da spesielt for tre påvirker det undervisning i håndverksteknikker i tre.

Mangelen på spesialrom og mangelfullt utstyr påvirker og begrenser i stor grad hva lærerne kan gjøre i undervisningen. Å ha tilgang til utstyr og verktøy er avgjørende for undervisningen i faget, og flere trekker frem at denne mangelen begrenser elevenes læringsutbytte fordi økonomien styrer fagets innhold og arbeid. Billige og enkle materialer erstatter arbeid med tre, leire og tekstil. Valget av materialer og teknikker elevene får tilgang til reduseres og forenkles. Det er i særlig grad håndverksferdighetene og økonomisk krevende materialer, verktøy og redskaper som forsvinner ut som innhold, og erstattes av for eksempel arbeid i papir. Økonomi setter altså klare premisser for hvilken undervisning den enkelte lærer kan gjennomføre. Dette ser ut til å føre til mer ensformig undervisning og lite variasjon i undervisningsoppleggene.

«Mindre variasjon, klarer ikke oppfylle læreplanmål»

Det kommer frem flere steder at dårlig økonomi og det materialet som allerede er tilgjengelig er med på å bestemme eller påvirke innholdet i undervisningen:

Det påvirker hvilke oppgaver vi kan gi elevene, og hvor praktisk vi kan drive undervisningen.

Eg legg i stor grad opp undervisning etter kva material eg har. Får fyst oversikt over kva eg har, ser så om det kan brukast til å fylle læreplanmåla.

Nokre læreplanmål er vanskeleg å fylle fordi ein ikkje hatt rett materiale.

Jeg bruker mest tid på å tenke ut motiverende oppgaver som ikke koster penger kontra å jobbe målbevisst opp mot kompetansemål.

Mangel på materialer fører til utsettelse av gjennomføring av enkelte kompetansemål. Dette er et fag der man MÅ ha materialer for å nå en del av måla.

Kommentarene peker i retning av at det er ressursene og økonomien som er utgangspunktet for innholdet i undervisningen, ikke kompetansemålene i læreplanen.

Så få som 5 % av lærerne sier at tilgangen til materialer, utstyr og maskiner i liten grad påvirker deres kunst og håndverksundervisning. De utfyllende kommentarene viser samtidig at noen skoler har rikt utstyrte lokaler og romslige budsjett, men disse uttalelsene er det få av. Av 119 utfyllende kommentarer er det bare 11 lærere som sier de kan kjøpe de materialene de trenger for å gjennomføre sine planlagte undervisningsopplegg. En lærer uttaler: «Vi har rektor som meiner K&H er viktig. Vi får stort sett det vi trenger av materiell og utstyr.» Denne uttalelsen sier noe om at prioriteringen av faget ved den enkelte skole også er av betydning. I et av spørsmålene ba vi lærerne merke av de tre viktigste faktorene som hindrer måloppnåelse i kunst og håndverksfaget. Som den fjerde største faktoren mente 28 % av lærerne at lav prioritering av kunst og håndverksfaget ved skolen var en hemmende faktor som hindret måloppnåelse i faget.

4) Tid til for- og etterarbeid

Den høye leseplikten i kunst og håndverksfaget trekkes særlig frem i forbindelse med for- og etterarbeid. Her ser vi at hele 71 % av lærerne mener det er lite samsvar mellom undervisningstimer og tid til for- og etterarbeid. Av de 254 lærerne som har svart på undersøkelsen, har 124 valgt å komme med ytterlige synspunkter på sin tidsbruk i forbindelse med undervisningen. I de utdypende kommentarene beskriver lærerne hva deres for- og etterarbeid består i. Disse kan summeres opp i fire tendenser:

«Bruker mye tid på innkjøp, lage opplegg, for det finnes ikke bøker, og teste ut»

Det er få eller ingen lærebøker eller læremidler i faget. Mye av tiden utover undervisning går derfor med til å utvikle læremidler og til å utarbeide oppgaver som kan gjennomføres innenfor skolens rammer:

Bruker myyye tid på å finne på og lage oppgaver, og å lure på om de er bra nok! Noen ganger hadde det vært deilig med en ferdig perm med oppgaver og ideer som man vet passer til lærerplanen! Eller en nettside!

Bruker mye tid på å tilrettelegge for differensiering, bestilling av materiell, lage gode planer og oppgaver, finne utstyr og bestille nytt, holde oversikt og rydde.

Vanskelig å utvikle oppgaver til disse rammene.

Jeg bruker veldig mye av fritiden min på å forberede oppgaver. Jobber mye på kveldstid for å komme i mål med planlegging og utforming av oppgavetekster og Power Pointer.

«Vi tigger uhemmet av lokalt næringsliv, håndverksbedrifter og foreldregrupper»

Mange lærere kommenterer at forarbeidet består i å skaffe materialer og gjøre innkjøp. Problematikken med lave budsjett trekkes hyppig frem, og at det tar tid å finne rimelige materialtilbud og å gjøre bestillinger:

Bruker mye tid på å skaffe rimelige eller gratis materiale, gjenbruksmateriale, naturmaterialer o.l. utenom arbeidstid.

Ordne med bestillinger og forholde seg til små budsjetter. Tenke kreativt innenfor små rammer.

Pga. dårlig økonomi i skolen, kreves det veldig mye planlegging og innhenting av materiale til rimelig kostnad i faget.

Planlegging og praktiske ting som å hente inn materialer og slikt tar mye ekstra tid.

I kommentarene som omhandler utarbeiding av oppgaver, beskriver lærerne at planleggingen av oppgaver er krevende fordi de har lite utstyr, små rom, store grupper og trang økonomi.

«Desperat leting etter materialer og utstyr»

Manglende spesialrom gjør at mye av kunst og håndverksundervisningen foregår i vanlige klasserom. Dette gjør at lærerne bruker mye tid både før og etter undervisning til å finne frem og bære utstyr og materialer fra rom til rom:

Utstyr må kjøpes inn og bæres til riktig rom (har ikke eget K&H-rom). Mye å huske på når utstyr alltid må flyttes. Bruker mye tid til å finne frem utstyr.

Bruker tid å plukke frem før en økt.

For lite tid til forarbeid, spesielt oppsett av klasserom.

Heller ingen tid til å organisere avdelingen, organisere materialer/verktøy/utstyr, vedlikehold, bestillinger osv. Enormt mye arbeid, skaper unødvendig stress og lite oversikt. Liker og ha orden og system, men det føles som å løpe i vann.

«Vurderingsarbeidet tar også mere tid enn jeg bruker i andre fag»

At kunst og håndverk er et tidskrevende fag med hensyn til vurdering kommer tydelig frem i lærernes uttalelser. De fleste lærerne underviser flere klasser, og det blir derfor mange elever og elevgrupper som skal vurderes. I tillegg til arbeidsbyrden knyttet til vurdering i kunst og håndverk, kommenterer noen lærere tidsbruken i kunst og håndverk sammenlignet med andre fag:

Rettearbeid brukes det mye tid på, og helt uforståelig at dette faget har avsatt så lite tid til slik.

For høy leseplikt! Jeg bruker mye tid på for- og etterarbeid, spesielt vurdering. Vi har undervisningsvurdering kontinuerlig og større vurderinger med skriftlig tilbakemelding 2 til 3 ganger i halvåret. K og h lærere har mange elever og derfor veldig mange arbeider å vurdere.

Og lite tid til å vurdere kompetansen både underveis og etterpå. Særlig når krav til dokumentasjon er mye strengere nå enn for bare noen få år siden.

Vurderingsarbeidet tar også mere tid enn jeg bruker i andre fag, f. eks matte. Så den tiden vi har til for og etterarbeid strekker ikke til når man har ansvar for alt av innkjøp, orden på rom og vedlikehold.

«Jeg er i ferd med å miste håpet og ser etter ny jobb»

Samlet sett viser de utfyllende kommentarene mye frustrasjon over ramme-faktorene som skaper stor arbeidsmengde i faget kunst og håndverk. Vi tar med tre litt lengre kommentarer for å synliggjøre dette:

Vi har høyeste undervisningstid på u-trinn på lik linje med kroppsøving – det er gal-skap!!! Jeg underviser i flere fag, ingen fag jeg har så mye for- og etterarbeid som i kunst & håndverk!! Det er en direkte hån mot faget og oss faglærere!!.

I 100 % stilling med 25 timer undervisning i uken ender jeg opp med 13 klasser i K&H. Forarbeid med planlegging av undervisning, finne frem utstyr til alle timer, etterarbeid med vurdering og i tillegg ansvar for å holde alt av utstyr og holde orden blir det en fryktelig stor arbeidsmengde. I tillegg skal bestilling av utstyr koordineres. Utfordring å skulle bli kjent med i overkant av 200 elever, som skal på tilrettelagt undervisning og gode underveisvurderinger og grundige sluttvurderinger.

Ledelse har ingen forståelse for faget, hva det faktisk dreier seg om, innhold, arbeidsmengde, elevtall, veiledning av barn i verksted, støy osv. Konstant dårlig samvittighet for å ikke strekke til.

Med disse avsluttende kommentarene fra lærerne ser vi en tydelig tendens til at tid til for- og etterarbeid i faget samsvarer dårlig med arbeidsoppgavene som skal utføres. Flere av disse faktorene er knyttet til økonomi, noen til dårlige verkstedsforhold og manglende organisering for faget innad på den enkelte skole. Mange av lærerne uttrykker en sterk frustrasjon knyttet til manglende mulighet for å gjennomføre en forsvarlig undervisning i tråd med læreplanverket. Det er flere lærere som gir uttrykk for at de er på utkikk etter ny jobb.

Drøfting

I denne undersøkelsen har vi stilt vi følgende spørsmål:

Hva formidler lærerne om rammefaktorer for undervisning i kunst og håndverk?

Hvordan påvirkes læreres undervisning i kunst og håndverk av rammefaktorer?

Med utgangspunkt i Imsen (2016) har vi undersøkt på hvilke måter ulike typer rammefaktorer påvirker undervisningen i kunst og håndverk. Denne påvirkningen og hvilke konsekvenser den får for undervisningen diskuteres i det følgende.

I presentasjonen av resultatene over formidler lærerne hvilke rammefaktorer som er mest vesentlige i arbeidet med kunst og håndverk. Det går tydelig frem av svarene at de fire områdene som har størst betydning – verksteder og utstyr, gruppestørrelse, økonomi og ressurser, og tid til for- og etterarbeid – griper inn i hverandre. Lærerne opplever at disse faktorene i stor grad påvirker deres handlingsrom i faget kunst og håndverk. Vår undersøkelse viser altså at det Imsen kaller det pedagogiske rammesystemet, i stor grad blir satt til side av det administrative, det organisasjonsmessige og det ressursmessige, og at det er de tre sistnevnte rammesystemene som påvirker lærernes handlingsrom i betydelig grad. I vår undersøkelse er gruppestørrelse og økonomi rammefaktorer som på hver sin måte og samlet påvirker undervisningen og lærernes arbeidsbelastning, og som fører til endrede pedagogiske metoder, slik det også går frem hos Lauritzen et al. (2016).

Gruppestørrelse i faget er en nøkkelfaktor. Med store elevgrupper sier lærerne at den faglige oppfølgingen av hver enkelt elev er svært krevende og at dette påvirker hva slags oppgaver de har mulighet til å gi og hvilke materialer elevene får mulighet til å arbeide med. Lærerne formidler videre at undervisningen påvirkes negativt gjennom at elevene ikke får den hjelpen de trenger. Lite utstyr og store elevgrupper fører til mye venting og dermed dårlig utnyttelse av elevenes tid, og en kan stille spørsmål om i hvilken grad dette gir grunnlag for utvikling av dybdelæring slik denne er beskrevet i styringsdokumentene (Utdanningsdirektoratet, 2020). Nyere forskning peker på at det er tydelige sammenhenger mellom læring, tid og engasjement i kroppslige og estetiske læreprosesser (Gulliksen, 2016, 2017; Groth, 2017; Houtilainen et al., 2018; Søyland, 2021). Det kommer frem i denne undersøkelsen at det ikke er samsvar mellom hverdagen i klasserommet og intensjonene i styringsdokumentene på dette punktet.

For å håndtere det daglige arbeidet med faget kunst og håndverk formidler lærerne at de tilpasser undervisningen til rammefaktorene i større grad enn å realisere gjeldende styringsdokumenter. Vi finner det særlig bekymringsfullt at lærerne ser det nødvendig å senke det faglige nivået for å kunne gjennomføre undervisningen. De formidler frustrasjon over at de endrer praksis i retning av sterk lærerstyring og rekkefølgeorientert undervisning med lite spillerom for kreativitet og elevmedvirkning. Lærerne stikker så å si fingeren i jorda og orienterer seg ut fra hva som er mulig og forenklet nok til å gjennomføre undervisningen i store grupper med lite verktøy og i rom som i stor utstrekning er tilpasset grupper på maksimum 15 elever. De oppfatter handlingsrommet som snevert, og i likhet med Lauritzen et al. (2016) ser vi at store grupper gir konsekvenser i form av uro og støy, større arbeidsbelastning og endrede pedagogiske metoder. Med tanke på myndighetenes økte søkelys på elevenes utforskning, kreativitet og praktiske kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2020; Kunnskapsdepartementet, 2019) synes disse målsettingene å være et godt stykke utenfor rekkevidde for kunst og håndverksundervisningen ved svært mange skoler.

Innenfor det organisasjonsmessige rammesystemet ser gruppestørrelse ut til å være en avgjørende rammefaktor. Sedvanen for antall elever i gruppene i kunst og håndverksundervisningen er opparbeidet gjennom lang tid. I tidligere læreplaner (frem til og med M87) var normalen å dele klasser i to med maksimum 16 elever i hver gruppe for å gjennomføre undervisningen i store deler av faget. I vårt materiale kommer det frem at ca. 2/3 av lærerne som svarer underviser i grupper større enn dette, og at de fleste spesialrommene som eksisterer er bygget for grupper på under 16 elever. I den grad verkstedsrommene fortsatt eksisterer, er det sjelden at disse er oppgradert eller utvidet for dagens faktiske gruppestørrelse. Særlig alarmerende er det at lærerne formidler at antall elever i gruppene er størst på mellomtrinnet, ettersom det er på dette trinnet det er lagt flest timer i kunst og håndverk. Er det da slik at normen fra tidligere praksis og eldre læreplaner fortsatt ligger til grunn når rombehov i kunst og håndverksundervisning prosjekteres? Vårt materiale viser at organisatoriske og økonomiske prioriteringer ikke samsvarer med «forsvarlig gruppestørrelse» slik det står i opplæringsloven (Oppføringslova, 2008, § 8-2). Endringen i loven skulle gi større fleksibilitet for skoleeier og skolene når det gjaldt organisering og ressursbruk. Vår undersøkelse viser imidlertid at «forsvarlig størrelse» i beste fall gir rom for tolkning og i verste fall mulighet for nedprioritering som gir dårlige vilkår for kunst og håndverksundervisning.

Kunst og håndverk er et materialfag med behov for både gode verksteder og tilgang til materialer, ulike typer verktøy og utstyr. I denne undersøkelsen formidler lærerne at de ikke har økonomiske rammer til å gjennomføre undervisningen. På dette punktet kan det vises til en åpenbar nedgang i økonomiske ressurser per elev i forhold til tidligere år. I tabell 3 sammenligner vi tall fra de to foregående landsdekkende evalueringene av forming / kunst og håndverk (Carlsen og Streitlien, 1995; Kjosavik et al., 2003) med det lærerne i denne undersøkelsen formidler at de disponerer i dag. I tabellen har vi omregnet kroneverdiene til 2020-verdi.

Tabell 3. Andel lærere med disponibelt kronebeløp på minst 150 kr per elev per år, og hvor mye dette tilsvarer i 2020-verdi.

Undersøkelsen gjennomført	Kroner avsatt i kategorien minst 150 kr (omregnet til 2020-verdi)	Prosentandel av lærersvar som har minst 150 kr til disposisjon
1994	150 kr + (= 266 kr)	38 %
2003	150 kr + (= 209 kr)	48 %
2020	150 kr + (= 150 kr)	19 %

Beløpet til materialer i kunst og håndverk har gått ned de siste 30 årene ifølge disse undersøkelsene. Samtidig har andelen som har minst 150 kr til rådighet gått markant ned fra 38 % i 1994, til 19 % i 2020. Dette betyr at samlet tilgang til økonomiske midler til innkjøp av materialer og verktøy i kunst og håndverk er drastisk redusert på de aller fleste av skolene som inngår i vårt materiale. Merk at undersøkelsene gjennomført i 1994 og 2003 bygger på representative utvalg av

skoler, mens den vi presenterer her ikke gjør det. De økonomiske rammene påvirker undervisningen fordi det ikke er ressurser til innkjøp av materialer som tre og tekstil. I vår undersøkelse ser vi at det er mange lærere som ikke kan disponere eller har tilgang til budsjett for innkjøp av materialer og utstyr. Videre ser vi at lærerne påtar seg ekstraarbeid for å få tak i gratismaterialer, at de tar med eget materiale, eller at de tigger materialer der det er mulig. Rammefaktorene ser derfor ut til å ikke bare påvirke undervisningen, men medfører i tillegg betydelig belastning for lærerne. Lærernes tidsbruk presses på grunn av merarbeid med å skaffe gratis materialer for undervisningen. Arbeidssituasjonen blir tung på grunn av merarbeid, de blir utbrent og mister motivasjonen slik Lauritzen et al. (2016) viser til i sin undersøkelse.

Ifølge Hattie er den viktigste ressursen for elevenes læringsutbytte læreren selv (Hattie, 2009). På tross av at lærerne i vår studie har høy kompetanse, klarer de ikke å navigere på en faglig forsvarlig måte fordi handlingsrommet er for trangt. De kompetente lærerne har faglige forutsetninger for å gjennomføre god undervisning i kunst og håndverk i tråd med læreplanens mål. Det at selv disse lærerne gir uttrykk for at de kommer til kort i møte med rammefaktorene, viser at de strukturelle betingelsene ikke er godt nok ivaretatt. De opplever at de ikke kan gjennomføre en forsvarlig undervisning og blir stående i en skvis der de er nødt til å gå på akkord med egen faglig integritet. Flere lærere gir uttrykk for at de ønsker å skifte jobb med bakgrunn i den pressede arbeidssituasjonen de er i. Lignende problematikk tas opp hos Norgård og Harsvik som stiller spørsmål om flere lærere ville stått lengre i jobb dersom klassestørrelsen hadde vært mindre (Norgård & Harsvik, 2011, s. 18).

Tendensene i vårt materiale er tydelige og gir grunn til bekymring. Det er imidlertid av interesse at det er betydelige forskjeller mellom ulike skoler slik lærerne beskriver rammefaktorene de arbeider under. Noen skoleledere ser ut til å gi rom for gjennomføring av undervisning i kunst og håndverk i tråd med gjeldende styringsdokumenter, mens svært mange ikke gjør det. Dette kan tyde på at holdninger og prioriteringer hos skoleeier og ledere på den enkelte skolen har avgjørende innflytelse på gjennomføringen av kunst og håndverksundervisningen. Et fåtall av svarene i denne undersøkelsen viser at ledelsen *kan* prioritere annerledes enn majoriteten gjør. Dette synliggjør et mulighetsrom for endringer og at økonomiske og organisatoriske rammefaktorer kan styres gjennom de administrative rammesystemene ved skoleeieres og rektorers valg og prioriteringer. Vi stiller derfor spørsmål ved hvilke forutsetninger som er til stede ved skoler der lærere formidler at de har handlingsrom og at rammene for god undervisning er på plass.

Konklusjon og oppsummering

Resultatene viser tydelig at bestemte rammefaktorer for undervisningen i kunst og håndverk hindrer realisering av læreplanens intensjoner. Samlet sett viser denne undersøkelsen alarmerende funn når det gjelder spriket mellom intensjoner og realiteter i skolens undervisning. Slik vi leser lærernes svar, lider faget under en salderingstrend hvor økende gruppestørrelser, dårlige økonomiske vilkår, manglende tid til for- og etterarbeid og høy leseplikt bidrar til en fagutvikling som går i motsatt retning av læreplanens intensjoner. Sentrale begreper som dybde- læring, utforskende arbeid, kreativitet, praktisk tilnærming og håndverksfokus blir stående som honnørord som lærerne i liten grad opplever at de har mulighet til å realisere.

Et noe uventet trekk ved denne undersøkelsen er at utvalget lærere som har svart på spørreskjemaet har høy, og til dels svært høy, kompetanse i faget. Slik sett er de godt rustet til å realisere læreplanens målsettinger. Likevel beskriver de, på tross av at en rekke undersøkelser viser at det er lærerens kompetanse som er den avgjørende faktoren for kvalitet i undervisning, at de stramme ressursmessige og organisatoriske rammefaktorene gjør at de stadig må kompromisere med hensyn til det pedagogiske opplegget de helst vil gjennomføre. En konklusjon er derfor at det pedagogiske rammesystemet i stort omfang dankes ut av ressursmessige og administrative rammefaktorer og at god kompetanse hos læreren per i dag ikke er et kriterium for suksessfull undervisning i kunst og håndverk.

Lærerne fremhever dårlig økonomi til materialer og utstyr, dårlige verkstedsforhold, manglende tid til forberedelse, etterarbeid og oppfølging av den enkelte eleven, og ikke minst økningen av antall elever i gruppene gjennom de seneste årene som viktige faktorer som påvirker deres undervisning i negativ retning. Vi finner det oppsiktsvekkende at lærere uttaler at de må forenkle oppgaver og dermed senke nivået og krav til undervisningen. Dette er stikk i strid med planene for faget og intensjonene i LK20 med hensyn til utforskende og elevaktive læringsprosesser. Slik vi vurderer det, er oppfølgingen av intensjonene knyttet til elevenes kreativitet og håndverksferdigheter svært utfordret under de rådende rammefaktorene.

Vi ser er at faglig kompetente lærere mister lysten til å undervise i kunst og håndverk fordi de må kompromisere og navigere mellom faglig forankring og stolthet og gjeldende rammefaktorer. Deres ønske om å skape gode lærings-situasjoner for den enkelte eleven synes ikke å kunne realiseres slik forholdene er. Visjonene om et fag med skaperglede, utforskertrang og engasjement ser ut til å være utenfor rekkevidde slik de fleste kommuner og skoler i vårt materiale velger å prioritere. Litt satt på spissen kan vi konkludere med at lærernes tidsbruk flyttes fra faglig utvikling til tiggerunder for å kunne gjennomføre undervisning med egnede materialer.

Undersøkelsen viser tydelig at rektorenes forståelse for fagets egenart og bidrag i elevenes dannelse og læring har avgjørende betydning for ressurstildeling

og hensiktsmessig organisering. Vårt spørsmål til slutt er derfor om det bør utarbeides retningslinjer og standarder for hva som er forsvarlige rammefaktorer for undervisning i kunst og håndverk i grunnskolen.

Om forfatterne

Anniken Randers-Pehrson er førsteamanuensis i pedagogikk og fagdidaktikk i kunst og håndverk ved USN. Hun tok doktorgrad i pedagogikk ved UiO i 2016. Hun underviser på alle nivå i lærerutdanningen knyttet til kunst, design og håndverk. Forskningsinteresser er knyttet til undervisning og læring i kunst og håndverksfaget, forskning i og gjennom skapende arbeid, læreplanforskning og rammefaktorer i kunst og håndverksfag.

Institusjonstilknytning: Institutt for estetiske fag, Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap, Universitetet i Sørøst-Norge, Postboks 4, 3199 Borre, Norge.

E-post: anniken.randers-pehrson@usn.no

Åsta Rimstad er førsteamanuensis i fagdidaktikk i kunst og håndverk ved USN. Hun tok doktorgrad i 2015 ved UiT. Hun underviser på alle nivå i lærerutdanningen knyttet til design, kunst og håndverk. Forskningsinteresser er knyttet til undervisning og læring i kunst og håndverksfaget, forskning i og gjennom skapende arbeid, og rammefaktorer for kunst og håndverksundervisning.

Institusjonstilknytning: Institutt for estetiske fag, Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap, Universitetet i Sørøst-Norge, Postboks 4, 3199 Borre, Norge.

E-post: asta.rimstad@usn.no

Kari Carlsen er professor i forming, design, kunst og håndverk ved USN. Hun tok doktorgrad i sløydpedagogikk i 2015 ved Åbo Akademi, Finland. Hun underviser på alle nivå i lærerutdanningen knyttet til design, kunst og håndverk og forming i barnehagelærerutdanningen. Forskningsinteresser er i hovedsak knyttet til Reggio Emilia-inspirert barnehagepedagogisk arbeid, materialutforskning og estetiske læreprosesser, læreplanforskning og rammefaktorer for lek og læring.

Institusjonstilknytning: Institutt for estetiske fag, Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap, Universitetet i Sørøst-Norge, Postboks 4, 3199 Borre, Norge.

E-post: kari.carlsen@usn.no

Referanser

- Birkeland, E., Andsnes, S., Kirksæther, B., Espeland, M., Sira Myhre, A., Duun, A. E., Sørheim, E. & Hamre, O. (2014). *Det muliges kunst: Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren*. Kunnskapsdepartementet.
[kudkd_det_muliges_kunst_f4398b_lenket.pdf \(regjeringen.no\)](#)
- Blatchford, P. & Lai, K. C. (2010). Class Size – Arguments and Evidence. I P. Peterson, E. Baker & B. McGaw (red.), *International Encyclopedia of Education* (s. 200–206). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.01081-2>
- Broadly, D. (1999). Det svenska hos ramfaktorteorin. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), 111–121. <http://www.skeptron.uu.se/broadly/sec/p-broadly-970320-det-svenska.pdf> (Pre-print-version).
- Carlsen, K. & Streitlien, Å. (1995). *Evaluering av formingsfaget i grunnskolen. Elev- og lærerperspektiv på formingsfaget. Resultater fra en spørreundersøkelse*. Notodden: Telemarksforskning.
- Dagsland, T. P. (2013). *Eleven som aktør i dialog med kunst: ungdoms erfaring med kunstundervisningens innhold og metode i faget kunst og håndverk i norsk grunnskole*. Doktoravhandling, Åbo Akademis förlag. <https://www.doria.fi/handle/10024/87921>
- Djupedal, E. F. (2022). Et kunnskapssamfunn uten kunst og håndverk? *Tidsskriftet FORM*, 56(2), 26–28.
- Espeland, M., Arnesen, T. E., Grønsdal, I. A., Holthe, A., Sømoe, K., Wergedahl, H. & Aadland, H. (2013). *Skolefagsundersøkelsen 2011: Praktiske og estetiske fag på barnesteget i norsk grunnskole*. HSH-rapport 2013/7. Høgskolen Stord/Haugesund. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/152148/Rapport.pdf>
- Groth, C. (2017). *Making sense through hands. Design and craft practice analysed as embodied cognition*. Doktoravhandling, Aalto Universitet. <https://aalto.aalto.fi/handle/123456789/24839>
- Gulliksen, M. S. (2016). Embodied Making, Creative Cognition and Memory. *FormAkademisk*, 9(1). Art. 1. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1487>
- Gulliksen, M. S. (2017). Making matters? Unpacking the role of practical aesthetic making activities in the general education through the theoretical lens of embodied learning. *Cogent education*, 4(1), Art. 1415108. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2017.1415108>
- Halvorsen, E. M. (2008). Fagdidaktikk i kunst og håndverk. I E. M. Halvorsen (red.), *Didaktikk for grunnskolen: fellestrekk og særdrag i et fagdidaktisk mangfold* (s. 206–235). Fagbokforlaget.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
- Holdhus, K. M. (2021, 10. juni). Stortinget begynner i feil ende med estetiske fag. *Klassekampen*, s. 25. <https://klassekampen.no/s%C3%B8k/Holdhus?av=Kari+Mette+Holdhus&emne=&kategori=>
- Huotilainen, M., Rankanen, M., Groth, C., Seitamaa-Hakkarainen, P. & Mäkelä, M. (2018). Why our brains love arts and crafts. *FormAkademisk*, 11(2), Art. 1. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1908>
- Imsen, G. (2009). *Lærerenes verden: innføring i generell didaktikk*. Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2016). *Lærerenes verden: innføring i generell didaktikk* (5. utgave). Universitetsforlaget.
- Iversen, V. (2022). Flere læreplaner og en mer praktisk skole. *Utdanningsnytt*, (1), 17.01.2022. <https://www.utdanningsnytt.no/vidar-iversen-videregaende-yrkesfag/flere-laereplaner-og-en-mer-praktisk-skole/309532>

- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan: hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*. Doktoravhandling, Göteborgs universitet.
<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/15749>
- Johnson, M. (2007). *The meaning of the body: aesthetics of human understanding*. University of Chicago Press.
- Kirke- og undervisningsdepartementet (1974). *Mønsterplan for grunnskolen*. ISBN 8203059619. Oslo: Aschehoug.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Kjosavik, S. (1998). *Fra ferdighetsfag til forming: Utviklingen fra tegning, sløyd og håndarbeid til forming sett i et læreplanhistorisk perspektiv*. Doktoravhandling, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.
https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2011020808039?page=1
- Kjosavik, S. (2001). *Fra tegning, sløyd og håndarbeid til kunst og håndverk: en faghistorie gjennom 150 år*. Tell forlag.
- Kjosavik, S., Koch, R.-H., Skjeggstad, E. & Aakre, B. M. (2003). *Kunst og håndverk i L97: Nytt fag – ny praksis?* Forskningsrapport, Telemarksforskning Notodden.
<https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/handle/11250/2439965>
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning. Strategi*.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/c8bbb637891443fea7971ba8e936bca4/skapergluede-engasjement--og-utforskertrang.pdf>
- Kunst og design i skolen (2020). Meir tid til for- og etterarbeid! *Form*, 4(5).
- Lagerstrøm, B. O., Moafi, H. & Revold, M. K. (2014). *Kompetanseprofil i grunnskolen: Hovedresultater 2013/2014* (Vol. 2014/30). Statistisk sentralbyrå.
<https://www.nsd.no/data/individ/publikasjoner/NSD2129.pdf>
- Lauritzen, C., Strandbu, A., Rasmussen, L.-M. P. & Adolfsen, F. (2016). Omorganisering og flere elever i klassen – Pedagogiske konsekvenser. *Nordic Studies in Education*, 36(1), 57–69. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-5949-2016-01-05>
- Lie, C. & Nielsen, L. M. (2016). Lærernes arbeidstid i Kunst og håndverk – grunnlaget for gammeldags leseplikt i grunnskolen. *FormAkademisk*, 9(2). Art. 4.
<https://doi.org/10.7577/formakademisk.1845>
- Lie, C., Nielsen, L. M. & Ytterstad, B. (2013). *Skolelederens verdsetting av læreres fagkompetanse i Kunst og håndverk*. Masteroppgave, Høgskolen i Oslo og Akershus, Institutt for estetiske fag. https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/10642/1620/Lie_Catrine.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Lundgren, U. S. (1972). *Frame Factors and the Teaching Process. A contribution to curriculum theory and theory on teaching*. Almqvist & Wiksell.
- Lundgren, U. S. (1979). *Att organisera omvärlden: en introduktion till läroplansteori*. LiberFörlag.
- Lundgren, U. S. (1984). "Ramfaktorteorins" historia. *Skeptron*, nr. 154, 69–81.
- Moe, E. (2006). Lik leseplikt i alle fag! *Tidsskriftet FORM*, 40(2), 2.
- Myhre, R. (2001). *Didaktisk basiskunnskap*. Gyldendal Akademisk.
- Nielsen, L. M. (2009). *Fagdidaktikk for kunst og håndverk: i går, i dag, i morgen*. Universitetsforlaget.
- NOU 1977: 4. *Leseplikt for undervisningspersonalet i skolen*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet.

- Norgård, J. D. & Harsvik, T. (2011). *Klassestørrelse og læringsutbytte – hva viser forskningen?* Utdanningsforbundet, Temanotat 3.
<https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2011/klassestorrelse-og-laringsutbytte--hva-viser-forskningen/>
- Opplæringslova (2008). *Lov av 17. juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa; med endringer, sist ved lov av 14. desember 2007 nr. 115 (i kraft 1. januar 2008) samt forskrifter.* Cappelen Akademisk. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Perlic, B. (2019). *Lærerkompetanse i grunnskolen. Hovedresultater 2018/2019.* Statistisk sentralbyrå. https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/391015?_ts=16b93d5e508
- Randers-Pehrson, A. (2016). *Tinglaging og læringsrom i en kunst og håndverksdidaktisk kontekst.* Doktoravhandling, Universitetet i Oslo.
<https://www.duo.uio.no/handle/10852/53503>
- Søyland, L. (2021). *Grasping materialities: Making sense through explorative touch interactions with materials and digital technologies.* Doktoravhandling, Universitetet i Sørøst-Norge. <https://hdl.handle.net/11250/2756969>
- Trilling, B. & Fadel, C. (2009). *21st century skills: learning for life in our times.* Jossey-Bass.
- Utdanningsdirektoratet (2020). *Læreplanverket.* <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>
- Vavik, L., Andersland, S., Arnesen, T. E., Arnesen, T., Espeland, M., Flatøy, I., Grønsdal, I., Fadnes, P., Sømoe, K. & Tuset, G. A. (2010). *Skolefagsundersøkelsen 2009: Utdanning, skolefag og teknologi.* Rapport 2010/1, Høgskolen Stord/Haugesund.
<https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/152120/Rapport.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Westlund, I. (2003). *Gränslöst arbete – inom vissa gränser: Lärares och rektorers uppfattning om arbete utan timplan i grundskolan.* Linköpings universitet. <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:763845/FULLTEXT01.pdf>