

<https://doi.org/10.7577/formakademisk.3239>

Ingvard Bråten og Jorunn Spord Borgen

Hvor var det det butta, hvor er det blitt av alle gutta?

Kunst og håndverk i et kjønns- og likestillingsperspektiv

Sammendrag

I denne artikkelen søker vi svar på hvilke kjønns- og likestillingsrelaterte utfordringer kunst og håndverk står overfor i dag. Vi ser på faget, lærerne og elevene som historiske aktører, som på ulike måter kan bidra til å vedlikeholde eller endre kjente historiske trekk ved faget. Dette gjør vi i lys av sosiologen Pierre Bourdieu, som påpeker at skolen som samfunnsinstitusjon gjerne reproducerer historiske oppfatninger og inndelinger i samfunnet. Ved hjelp av den didaktiske trekant som analyseverktøy undersøker vi hvordan læreplaner, institusjonelle praksiser og debatter har preget faget fram mot i dag. Gjennom artikkelen reiser vi en del spørsmål og peker på kunnskapsbehov i faget.

Nøkkelord: kunst og håndverk, likestilling, kjønnsstereotyper, faghistorie, fagdebatt

Introduksjon

«Hvor var det det butta, hvor er det blitt av alle gutta?» spør Lars Saabye Christensen i diktet «Gutta» (1991). Dette spørsmålet har vi også stilt i forhold til grunnskolefaget kunst og håndverk. Hvor er det blitt av gutta? I norske ordbøker forklares ordet 'butte' som å «støte mot eller komme borti så det bremses eller stopper, det butter (imot)» (Butte, 2018). Det kan butte på mange måter. Det norske akademis ordbok viser til hvordan forfattere bruker ordet om forhold som virker begrensende for å nå et mål, men også om avvisende personer (Butte, 2019). Når det butter, er årsakene gjerne ikke utbrodert og virker noe diffuse. Forholdet mellom gutter/menn og kunst og håndverk i skolen kan fortone seg slik. Dette er noe som gjerne blir diskutert i uformelle faglige sammenhenger, men det fins lite forskning på temaet i fagfeltet. Spørsmålet om hvor guttene blir av stilles gjerne i gitte sammenhenger. Det kan være når vi observerer elevenes valgfag i ungdomsskolen eller når elevene velger programfag i videregående opplæring. Når noen av elevene blir til studenter i lærerutdanningen, er det få mannlige studenter som velger kunst og håndverk. Videre er det få mannlige lærere som underviser i faget i grunnskolen. Vi ser det er lett å ty til stereotypiske forklaringer på hvorfor det er blitt slik, men vi er usikre på om disse gir et tilstrekkelig nyansert bilde av hva som butter.

Kunst og håndverk er et fag elevene møter fra 1. –10. trinn og ut fra den ordinære fag- og timefordelingen er faget det femte største i grunnskolen. Historisk er kunst og håndverksfaget innskrevet i en nordisk tradisjon, med tradisjonell kjønnsmessig materialdifferensiering. Dette kommer jevnlig opp til diskusjon i forbindelse med læreplanrevisjoner i skole og lærerutdanning i de ulike landene (Kjosavik, 2003; Lepistö & Lindfors, 2015; Sigurdson, 2014; Skoleverket, 2015; Westerlund, 2015). Formingsideen som kom inn i norsk skole i 1960 representerte et klart brudd med denne tradisjonen, og en beveget seg mot materialuavhengig arbeid med estetiske prosesser (Forsøksrådet for skoleverket, 1960, heretter kalt F60). Studier viser imidlertid at differensiering (Baune, 2007) basert på tradisjonell, kjønnsbasert organisering av elevgrupper og i valg av materialer lever i beste velgående i nordiske skoler (Espeland et al, 2013; Westerlund, 2015; Lepistö og Lindfors, 2015). Fagfeltet i de nordiske land diskuterer fortsatt hvordan de tradisjonelle sløydfagene kan reformuleres til et mer likestillingsorientert multimaterialt skolefag (Lepistö & Lindfors, 2015) og hvilke virkemidler som kan bidra til slike endringer (Borg, 2006, 2008; Hasselskog, 2010; Westerlund,

2015). I forbindelse med Fagfornyelsen (Kunnskapsdepartementet 2016; Utdanningsdirektoratet, 2018a) ser vi behov for å diskutere slike forhold i kunst og håndverksfaget i norsk skole.

Spørsmål om kjønn og likestilling har betydning både for fagets bidrag til elevers kompetanseutvikling, deres dannelse og når det gjelder fagets samfunnsmessige relevans. I denne artikkelen belyser vi følgende problemstilling: *Hva kan være likestillings- og kjønnsrelaterte utfordringer i grunnskolefaget kunst og håndverk?* Håpet er at vi kan bidra til diskusjon og større kunnskap og bevissthet i arbeidet med å skape og opprettholde et fag som gir læring, mestring og trivsel for alle elever.

Bakgrunn

I norsk offentlig politikk er likestilling mellom kjønnene et tydelig ideal, og en del av skolens samfunnsoppdrag. Målet for likestillingsarbeidet er «... ikke å gjøre jenter og gutter eller menn og kvinner like, men å arbeide for at begge ønsker og muligheter får like stor vekt» (Bø, 2015). Likestilling mellom kjønnene innebærer å ha like rettigheter, like muligheter, og å være ansett som likeverdige deltagere og bidragsytere i samfunnet (Bø, 2010). Ifølge Opplæringsloven skal «Eleven (...) få den hjelpa han/ho treng for å utvikle seg vidare og utnytte egne ressursar, utan omsyn til tradisjonelle kjønnsroller» (Opplæringsloven, 1998, §22-1). Dette peker mot at skolens bidrag til den generelle dannelse og identitetsutvikling hos elevene kan tenkes å ha en korrigerende funksjon i forhold til tradisjonelle samfunnsmessige strukturer angående kjønnsroller og likestilling. Likestillingsloven har støttet dette. Formålet med likestillingsloven av 2013 var «å fremme likestilling uavhengig av kjønn» og «offentlige myndigheter skal arbeide aktivt, målrettet og planmessig for likestilling mellom kjønnene» (Likestillingsloven, 2013, §12). Videre slo loven fast at «i skoler og andre undervisningsinstitusjoner skal læremidlene bygge på likestilling uavhengig av kjønn» (§16). Fra 2018 ble Likestillingsloven erstattet av Likestillings- og diskrimineringsloven. Denne slår sammen fire lover om ulike diskrimineringsgrunnlag og er blitt mer generell (Ik Dahl, 2018), og skolen som arena for likestillingsarbeid er ikke særlig nevnt.

Likestilling i skolen

Spørsmål om likestilling er i stadig endring, og er knyttet til ulike samfunnsaktuelle problemstillinger og bekymringer: «Det vi på et visst tidspunkt oppfatter som feminint eller maskulint eller som typisk for jenter og gutter, kan endre seg over tid» (Nielsen & Henningsen, 2018, s. 19). Siden 1970-tallet har det vært arbeidet med å styrke skolens bidrag til likestilling i samfunnet. Likevel kan det se ut som likestilling har en utydelig plass i skolen. Internasjonalt har forskning og debatter fra 1970- og 1980-tallet hatt jenters problemer som underliggende tema (Bakken, Borg, Hegna & Backe-Hansen, 2008). Denne typen bekymringer har blant annet tatt opp at gutter dominerte og at jenter ikke slapp til i skolen. Først på 1990-tallet har guttenes problemer blitt tematisert (Borgen & Lødding, 2009; Markussen, Frøseth, Lødding & Sandberg, 2008; Smette & Hegna, 2010). Nå dreier det seg blant annet om gutters lavere karaktersnitt på skolen, at jentene dominerer høyere utdanning, og at utdannings- og yrkesvalgene er kjønnsstereotypiske. Dette har også vært grunnlaget for utallige debatter om hvordan kjønnsforskjeller mellom gutter og jenter i skolen kan forklares og forstås (Bredesen, 2004; Haug, 2004; Johnsen, 1999; Nordahl, 2007; Øia, 2011). Det har blitt reist spørsmål om lærerens kjønn har innvirkning på elevenes trivsel og prestasjoner på skolen (Nordahl, 2007; Dee, 2005). Spørsmålet har gjerne blitt aktualisert av gutters relativt svake skoleprestasjoner, samtidig som læreryrket er kvinnedominert. Forskningen viser imidlertid til at statistiske forskjeller mellom gutter og jenter i opplæringen må forstås som mer generelle paradoksale forhold angående kjønn, klasse, sosial bakgrunn og likestilling i samfunnet. En har ikke klart å påvise enkle svar om årsak-virkningsforhold (Bakken et al., 2008; Støren, Waagene, Arnesen & Hovdhaugen, 2010; Backe-Hansen, Walhovd, & Huang, 2014; Nielsen & Henningsen, 2018; Wollscheid, Hjetland, Rogde & Skjelbred, 2018). Disse forholdene er imidlertid stadig kilde til samfunnsmessige bekymringer og debatt. Internasjonalt har for eksempel Jordan Petersen reist debatt om

ulikheter mellom kjønnene (Holter, 2018). I Norge har et regjeringsnedsatt utvalg, Stoltenbergutvalget, med oppdrag om å skaffe «mer kunnskap om hvorfor gutter i snitt gjør det dårligere på skolen enn jentene» (Regjeringen, 2017), nylig levert en utredning, NOU 2019:3 (Kunnskapsdepartementet, 2019).

I en gjennomgang av likestillingsarbeidet i skolen i 1996 fant Imsen (1996) at likestillingstema hadde liten oppmerksomhet og syntes å være noe som primært ble integrert i fagene, knyttet til enkeltlæreres initiativ. Opplæringsloven (1998, §22-1) kan på denne bakgrunn forstås som en tydeliggjøring av de politiske forventningene til likestillingsarbeidet i skolen. Kunnskapsdepartementets «Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnopplæringen 2008 – 2010» (Kunnskapsdepartementet, 2008) ble fulgt opp av en kartlegging av status for likestilling i skolen. Der blir det påpekt at «fravær av interesse for Handlingsplanen for likestilling og for likestilling som tema har (...) vært slående i våre resultater» (Støren et al., 2010, s. 120).

Vårt klare inntrykk fra de skolene vi har besøkt, er at når likestillingsspørsmål inngår i undervisningen, inngår det som en del av pensum i samfunnsfag, historie, norsk eller RLE (Religion, livssyn og etikk). Når temaet tas opp, er det i et historisk lys; mangel på likestilling er noe som eksisterte tidligere. I tillegg til den historiske innfallsvinkelen, tas likestillingstemaet opp i forhold til undervisning om andre land; mangel på likestilling er noe som eksisterer i andre kulturer. Dette kan være naturlige innfallsvinkler, men det er tankevekkende om de er de eneste eller de dominerende innfallsvinklene. (Støren et al., 2010, s. 114)

Samlet sett synes likestillingsarbeidet i barnehage og skole gjennom årene å ha vært rettet mot kjønnsstereotyper generelt i samfunnet, og der lærerne er ansvarliggjort for å formidle likestilling som holdning kommunisert gjennom faglig innhold og arbeidsmåter i skolen.

I Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementets (BLD) *Handlingsplan for likestilling mellom kjønnene*, ble det slått fast at «Vi må motarbeide at tradisjonelle og usunne kjønnsstereotyper reproduseres og forsterkes» (BLD, 2011, s. 3). Handlingsplanen sier videre at en økt andel menn i utdanningssektoren vil motvirke et kjønnsdelt arbeidsmarked og bidra til å endre kjønnsstereotype forventninger (BLD, 2011, s. 20). På tross av denne innsatsen konkluderer en kunnskapsoppsummering av «Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner» (Backe-Hansen et al., 2014), ganske likt som Bakken med kollegaer (2008) seks år tidligere: Skolens praksiser rapporteres å være rettet mot mikrokontekster i skolen (jf. Imsen, 1996; Støren et al., 2010), altså i klasserommet, i enkeltfaget og hos enkeltlæreren. Internasjonal forskning om likestilling og kjønnsulikheter i skolen viser imidlertid at det er de mer overordnede strukturene i skolen som har betydning for hvorvidt tradisjonelle kjønnsstereotyper reproduseres eller kan nedkjempes (Bakken et al., 2008; Backe-Hansen et al., 2014). Dersom dette i liten grad er diskutert i fagfeltet kunst og håndverk, kan det kanskje bli tilfeldig hvordan likestilling og ulikheter mellom gutter og jenter blir behandlet. Det er på denne bakgrunn vi finner det interessant å se nærmere på det som foregår i skolen og i kunst og håndverksfaget.

Teoretisk ramme – Reproduksjon og fornyelse i forståelser av likestilling og kjønn

Samtidig som det er stor oppmerksomhet rundt å styrke likestillingen i skolen, er altså likestilling og ulikheter mellom gutter og jenter i skolen stadig et tema til bekymring. I kunst og håndverk er imidlertid debatten forholdsvis generell, og det er lite forskning om likestilling og kjønn. Generelt kan vi si at spørsmål knyttet til kjønn og likestilling er noe mange vil ha meninger om, men ofte viser det seg vanskelig å komme forbi stereotypiene. Sosiologen Pierre Bourdieu påpeker det paradoksale i at vi har hatt store og viktige endringer når det gjelder kvinnenes situasjon i samfunnet, men samtidig er det en « (...) relativ konstans i forholdet mellom kjønnene» (Bourdieu, 2000, s. 7). Selv om det har skjedd store endringer, historisk sett, deltar vi alle som enkeltindivider i en «forevigelse av vilkårlighet» der vi vedlikeholder former for maskulin dominans på samfunnsnivå (Bourdieu, 2000, s. 7). Denne konstans illustrerer

Bourdieu gjennom analyser av samfunnet i Kabylia. Dette gamle primærnæringsamfunnet er organisert etter «det androsentriske prinsipp», det vil si der det maskuline og det feminine er motsetninger, med forståelse av at menn er aktive og dominerende, og kvinner passive og dominerte. I dette Kabylske samfunnet har kvinner og menn ulike ansvarsområder knyttet til tid, sted og redskaper. Dette regulerer deres oppgaver, handlingsmuligheter, økonomiske ressurser, osv. Konsekvensene omtaler Bourdieu som «bekreftelsen av dominansforholdenes naturaliserte sosiale konstruksjon» (Bourdieu, 2000, s. 31). Slik, hevder Bourdieu, bidrar individuelle valg til bekreftelsen av dominansforholdene i samfunnet. Dette paradokset er også gjenkjennelig i arbeidet med likestilling i skolen, i lovverkets bestrebelser og alle studiene og rapportene som vi har vist til her. Til tross for ønsket om likestilling ser det ut til å være vanskelig å lykkes. Ifølge Bourdieu er dette fordi skolen som samfunnsinstitusjon reproducerer fundamentale prinsipper for oppfatninger og inndelinger i samfunnet (Bourdieu, 2000, s. 125). Dette gir gjenklang i litteratur-gjennomgangen til Backe-Hansen, Walhovd og Huang (2014) som konkluderer med at skolens organisering, undervisningspraksis og skole- og klasseromsledelse har betydning for mulighetene for å redusere forskjeller mellom gutter og jenter. I de skolene der det arbeides mest systematisk med likestilling finner forskere minst kjønnsforskjeller (s. 95). Slike forhold er medvirkende når vi ønsker å undersøke nærmere hva som kan være likestillings- og kjønnsrelaterte utfordringer i kunst og håndverk i skole og lærerutdanning. For å forstå og kunne endre de mest tilslørte aspekter av kjønnsforholdene i nåtiden, må man gå nærmere inn på de historiske vilkårene som gjør den «relative avhistoriseringen og forevigelse» av disse strukturene mulig (Bourdieu, 2000, s. 7). For å få øye på hva forevigelsene går ut på, er det nødvendig å «(...) gjeninnsette kjønnsforholdet i historien og dermed gjøre historisk handling mulig» (Bourdieu, 2000, s. 8).

Vi mener Bourdieus tankesett og analyse har relevans for faget kunst og håndverk, et fag som bærer med seg mange kjønnsstradisjoner. Ingvar Sundvor, fagnestor innen kunst og håndverk, er inne på dette når han påpeker at «Fagtradisjonar er seige saker. Dei lever ofte lenge etter at grunngevinga for dei er borte. Dei lever vidare som den «usynlege læreplan» (Sundvor, 2002, s. 20). Ved å rette søkelyset mot likestillingstemaet og kjønn i faghistorien i kunst og håndverksfaget, kan vi kanskje finne konturer av forståelser og praksiser i fagfeltet som også preger faget i dag og som virker begrensende for elever i skolen.

Med denne bakgrunnen spør vi om hva som kan være likestillings- og kjønnsrelaterte utfordringer i kunst og håndverk i dag? For å belyse problemstillingen vil vi, med referanser til Bourdieu (2000), søke nye perspektiver på hva som kan oppfattes som varige forhold og hva som framstår som endret over tid når det gjelder likestilling og kjønn i fagfeltet. Vi vil undersøke vilkår, praksiser og mulige glemte begrunnelser som kan synes å ha virkning på faget i dag. Håpet er at dette kan bidra til diskusjoner i fagfeltet.

Metode og datagrunnlag

Likestillingsarbeidet i skolen ser hovedsakelig ut til å praktiseres på mikroplanet (Imsen 1996; Støren et al., 2010; Backe-Hansen, et al., 2014). Som analyseredskap har vi derfor valgt å se på elevene, lærerne og faget gjennom den didaktiske trekanten (Nordenbo, 1997, s. 95; Gundem, 2011, s. 44-45), hvor vi ser på elevene, lærerne og faget som historiske aktører (Bourdieu, 2000). Disse aktørene handler indirekte eller direkte på måter som bidrar til å vedlikeholde eller endre kjønnsforhold i faget. Dette får vi informasjon om ved å se på handlinger, praksiser og valg vi finner spor av i forskning, utredninger og utdanningsstatistikk. Vi ser på faget i dag i et historisk lys.

Når det gjelder *skolefaget* kunst og håndverk, vil vi operasjonalisere dette til å gjelde utvalgte uttrykk for fagets endringer og uttrykksmåter gjennom læreplanene, institusjonelle praksiser og debatter som preger fagets utvikling fram mot i dag. Når det gjelder *elevene* vil vi operasjonalisere dette til å gjelde dokumentasjon på elevers valg i faget i grunnskolen, og ved opptak til videregående opplæring, samt resultater i grunnskolen. Når det gjelder *lærere* vil

vi se på dokumentasjon og forskning om studievalg og kompetanse samt yrkesaktivitet over tid.

Det har vært nødvendig med avgrensinger av datagrunnlaget. For å se på fagets historiske tradisjoner har vi sett på læreplaner fra 1939 og fram til i dag supplert med forskning på fagets historie og tradisjoner. I arbeidet med å skaffe data om dagens situasjon har vi søkt etter publikasjoner fra de siste ti årene (2008–2018) på Scholar.google.no, Idunn.no, og Bibsys.no. Vi har brukt søkeordene kunst og håndverk, jente, gutt, kvinne, mann, likestilling og stereotypi. I forlengelsen av søkene har vi benyttet snøball-metoden, hvor andres referanselister har satt oss på sporet av nye kilder. Søkene er gjort i tidsrommet januar 2017 til august 2018.

Kunst og håndverk i grunnskolen i et historisk perspektiv

Likestilling og kjønnsrelaterte forhold i grunnskolefaget kunst og håndverk er et sentralt element av fagets historie og utvikling. Vi vil i det følgende se på hvordan forhold rundt likestilling og kjønn kommer til uttrykk i læreplaner, faglige praksiser, kunnskapsproduksjon og debatter som har preget faget.

Før 1960: Kjønnsoppdelt fag i læreplanen

Kjønnsstradisjoner er enkle å peke på i kunst og håndverk. Fram til 1960 var det en kjønnsbasert oppdeling i håndarbeid for gutter og håndarbeid for jenter i læreplanene. Håndarbeid for gutter var sløyd og arbeid med tre, metall og papp, mens håndarbeid for jenter var tekstilarbeid som søm, strikking og veving. Håndarbeid for gutter hadde altså sin basis i harde og konstruktive materialer. I Normalplan for landsfolkeskolen av 1939, heretter kalt N39 (Normalplannemda oppnemnd av kyrkje og undervisningsdepartementet, 1947), var målsetningen at sløydopplæringen skulle «trena vit, vilje og dømekraft, fremja sansen for god form og farge og venja dei til å gjera arbeidet omhugsamt og fint. Sløydarbeidet skal hjelpa til å skapa glade, tiltaksame og drivande menneske» (s. 183). Håndarbeid for jenter var på tilsvarende vis basert på tekstile materialer. Et blick på målet med faget viser at jentene i faget skulle «utvikla handlag, praktisk sans, omtanke, skjøn og smak (...)», videre skulle en «vekkja og øva opp sans for sparsemd og orden, fremja tiltaksevna og styrkja arbeidsgleda» (s. 188).

Ved siden av de åpenbare skillene i materialer og teknikker ligger her også et tydelig skille i verdier og forståelse av gutter og jenters plass og rolle i samfunnet. På den ene siden har vi «den sparsomme, ordentlige jenta» på den andre siden den «tiltakslystne og drivende gutten» (Haabesland & Vavik, 2000, s. 46). Faghistoriker Steinar Kjosavik påpeker at også samfunnsutviklingen bidro til å trekke de to fagene i ulike retninger. Industrialiseringen tilførte sløydfaget aktiviteter som trakk det mot næring og industri, mens håndarbeid for jenter fortsatt ble knyttet til hjemmet og det som ble ansett som kvinners oppgaver (Kjosavik, 2001, s. 110). Vi kan altså si at forskjellen i sløyd (for gutter) og håndarbeid (for jenter) viste seg gjennom reproduksjon av tradisjonelle kjønnsroller. Sløyden skulle bidra til danning og utvikling av selvstendige, yrkesaktive unge menn, mens jenter i langt større grad skulle lære sparsommelighet og orden knyttet til hjemmets behov.

Formingsfaget blir til

Oppdelingen i tegning, sløyd og tekstil i styringsdokumentene forsvant med Læreplan for forsøk med 9-årig skole (F60). Faget som nå var felles for alle elever fikk navnet forming, og planverket forlot de materialhistoriske betegnelsene sløyd og håndarbeid. Det nye formingsfaget var inspirert av kunstpedagogiske og reformpedagogiske strømninger (Borgen, 1995) og hovedmålet var «å utvikle og kultivere skapende krefter og estetisk følsomhet» (F60, s. 288). Forming var ifølge Åsmund L. Strømnes et begrep som rettet oppmerksomheten bort fra arbeidet fram mot et produkt, og i stedet skulle være rettet mot prosessen «å forme» (Kvallestad,

2015, s. 4). Gutter og jenter skulle nå ha den samme undervisningen, likevel inneholdt planen formuleringer om differensiering mellom jenter og gutter.

Selv om kjønnsbetonte interesser i noen grad vil gjøre seg gjeldende ved valg av formingsoppgaver, må en regne med at det også kan bli en viss forskjell mellom kjønnene i formingsaktivitetene, særlig når en kommer opp i de høgre klasser. De ulike behov vil likevel kunne tilfredsstilles ved en differensiering innen klassen. I ungdomsskolen vil en måtte regne med så ulike krav at jenter og gutter med fordel kan få i alle fall en del av formingsundervisningen hver for seg.

(F60, s. 290)

Her var det framholdt at gutter og jenter skulle ha det samme faginnholdet, samtidig som en sa at gutter og jenter har så ulike interesser og behov at de sannsynligvis må ha deler av undervisningen hver for seg. Det er interessant hvor vagt dette er formulert, som et spørsmål om organisatorisk differensiering (Baune, 2007), mens likhetsidealet (Baune, 2007) om at alle skal ha like muligheter i formingsfaget ikke blir tematisert. Først i 1974 fikk man en fullstendig formalisert ny plan, heretter kalt M74 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1974), som eksplisitt sier dette:

Alle elever må i hovedtrekk få samme undervisningstilbud i forming. Jenter og gutter gis samme erfaringsmuligheter innenfor de tre materialområdene tegne-, tekstil- og sløydaktiviteter. De vil da gradvis siden ha bakgrunn for å velge faglig fordypning mer etter interesser enn etter et tradisjonelt kjønnsrollemønster.

(M74, s. 238)

Understrekningen av gutter og jenters like rettigheter til samme erfaringer fortsetter i læreplanreformen M87 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1987). En rekke steder i planen blir det påpekt at gutter og jenter er likestilte og her finnes også et eget avsnitt om «Likestilling mellom kjønnene» (s. 30). I fagplanen for forming står det at «Jenter og gutter skal ha samme undervisningstilbud i forming. Kjønnsrollespørsmål er knyttet til holdninger, normer og verdier. For å forandre holdninger må disse bearbeides med tanker og følelser» (s. 266). Likestillingsperspektivet blir forsterket gjennom M87 (Kjosavik, 2003, s. 19).

Kunst og håndverk ny fagbetegnelse – nytt fag?

I 1997 ble faget endret til kunst og håndverk i forbindelse med læreplanreformen L97 (Kirke- utdannings og forskningsdepartementet, 1996). Denne reformen førte til en debatt der ulike forståelser av faget sto mot hverandre (Digranes, 2009a, s. 32). Posisjonene var tydelige mellom de som holdt fast på at fagets kjerne hovedsakelig var arbeid i materialer, med referanser til den historiske oppdelingen i tegning, sløyd og håndarbeid, og de som holdt fast på at fagets kjerne hovedsakelig var eksperimentelle og estetiske arbeidsprosesser (Kjosavik, 2003). Digranes hevder det «50 år etter» at forming ble innført som fag, gjenstår at fagets intensjoner blir forstått som noe annet enn sløyd både blant elever, lærere og allmennheten (Digranes, 2009a, s. 31). Dette er også inntrykket i evalueringen av Reform 97.

Eit stort fleirtal av elevane er positive til faget, men deira oppleving av det synest å vere nokså læraravhengig. Jenter og gutar har ulike, men tradisjonelle preferansar når det gjeld kva dei vil arbeide med. Jentene likar best tekstil og leire, gutane tre og metall. Dette skiljet finn ein også mellom mannlege og kvinnelege lærarar. Konklusjonen er at faget først og fremst er prega av arbeidsmåtar og innhald som har vore etablerte tidlegare, og at nye område og tilnærmingar står svakare.

(Haug, 2003, s. 51-52)

Med L97 slutter en å snakke om gutter og jenter som to adskilte grupper. Faktisk forekommer ikke ordene gutt eller jente et eneste sted i denne læreplanen. I fagplanen for kunst og håndverk

i L97 nevner en heller ikke kjønn eller likestilling. I evalueringen av kunst og håndverk i L97 blir det manglende kjønnspektivet i planen påpekt. Ifølge Kjosavik (2003) hadde likestilling og likeverd vært en klar føring fra departementet, og som gruppen aldri hadde tenkt å fravike. Det ble imidlertid ikke tydeliggjort at «(...) noen erfaringer er viktige uansett kjønn» (Kjosavik, 2003, s. 33-34).

I generell del for læreplanene R94 og L97 (Kunnskapsdepartementet 1994) er det noen formuleringer rundt likestilling. Blant annet omtales like muligheter uavhengig av «kjønn, funksjonsevne, rase, religion, nasjon eller posisjon» (s. 19). I «Prinsipp og retningslinjer for opplæringa i grunnskulen» (L97, s. 52-85), også kalt broen, under «Likestilling mellom kjønn» (s.58) står det at «læremiddel og arbeidsmåter skal sikre læringa til jenter og gutar like godt, slik at dei får den same merksemda, dei same oppgåvene og dei same utfordringane» (s. 58).

I gjeldende læreplan, LK06 (Kunnskapsdepartementet, 2006), er den generelle delen fra L97 beholdt. I «Prinsipp og retningslinjer for opplæringa i grunnskulen» er likestilling og kjønn kun omtalt i formuleringen: «Uavhengig av kjønn, alder, sosial, geografisk, kulturell eller språklig bakgrunn skal alle elever ha like gode muligheter til å utvikle seg gjennom arbeidet med fagene i et inkluderende læringsmiljø» (s. 34). I læreplanen for kunst og håndverk er praksisen fra L97 med ikke å nevne spørsmål eller tema relatert til kjønn, videreført.

En vesentlig endring i fagplanen for kunst og håndverk fra L97 til LK06 er konsekvensene av ny læreplanmodell. Mens L97 er en prosessorientert plan som beskriver mål og hovedelementer, har LK06 kompetansemål som beskriver det forventede læringsutbyttet for elevene etter endt opplæring. I L97 gikk en langt i å beskrive hva elevene skulle gjøre og hvilke materialer de skulle jobbe med. I løpet av ungdomsskolen skulle blant annet elevene «arbeide med klær og kostymer i ulike tekstile materialer (...)», «eksperimentere med mulige anvendelsesområder for rått/tørt trevirke (...)» og «arbeide med skulptur og bruksform i ulike materialer, bl a leire og tre (...)» (L97, s. 202). Kompetansekravene i LK06 er langt på vei frigjort fra kunnskap om spesifikke materialer, med temaer under de fire hovedområdene visuell kommunikasjon, design, kunst og arkitektur. Det skal utarbeides lokale læreplaner og kriterier for kompetansemåloppnåelse, og det blir derfor opp til den enkelte skole og lærer å organisere undervisningen og tilrettelegge for arbeidsformer og faglig innhold så lenge en mener å kunne oppfylle planens kompetansemål. I Stortingsmelding 28 (2015–16), *Fag – Fordypning – Forståelse — En fornyelse av Kunnskapsløftet*, er departementets vurdering at «Mange har gitt uttrykk for at opplæringen i de praktiske og estetiske fagene er blitt mer teoretiske etter innføringen av Kunnskapsløftet» (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 49). Overgangen fra en prosessorientert plan til en kompetansebasert plan kan være en del av dette bildet.

I den samme stortingsmeldingen (St. meld. nr. 28 (2015-16)) ble det tatt til orde for at kunst og håndverk skulle deles i to fag hvor elevene kunne velge en av delene på ungdomstrinnet. Delingen var et tiltak en ville utrede for «å styrke den håndverksmessige delen av faget» (Kunnskapsdepartementet, 2016 s. 49), og forberede elevene på arbeidslivet. Delingen skulle baseres på elevenes interesser. Mange i fagmiljøet var raskt ute og påpekte at dette i realiteten kunne bli en deling basert på kjønn og sosial bakgrunn (Walbye, 2017; Bråten, 2017; Omtveit, 2017). Daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen innrømmet at det var muligheter for en viss grad av kjønnsdeling, men mente det var viktigere at elevene fikk velge ut fra det de var interessert i (Skårderud, 2016). Tanken om å dele faget i ungdomsskolen ser så ut til å være forlatt, men i høringsutkastet for ny læreplan har en lagt inn en fordypningsenhet på 10. trinn. I utkastet er dette beskrevet som at elevene skal velge «enten en kunstfaglig eller en håndverksfaglig fordypning med ulike kompetansemål» (Utdanningsdirektoratet, 2018a). Vi vet enda ikke hvordan fordypningsenhetene vil bli utformet med tanke på et kjønns- og likestillingsperspektiv. Det som virker klart er at sentrale myndigheter ønsker å rette deler av faget mot industri og næring (jf. Kjosavik, 2001). Dette kan minne om en dreining tilbake mot 1939-planen og dens materialbaserte tilnærming (Skårderud, 2016; Ruud & Knutsen, 2018).

Kunnskapsproduksjon i kunst og håndverk

Fagdebatten fra 1960 og fram til i dag ser ut til å ha hatt «fagets egenart» som omdreiningspunkt. De kunnskapsmessige bidragene i form av hovedfags- og masteroppgaver har vært rettet mot å undersøke de praktiske estetiske prosessene (Melbye, 2003; Melbye, 2010). Det at flere i fagfeltet har tatt doktorgrad på slutten av 1990- og på 2000-tallet, kan se ut til å ha bidratt til fornyede diskusjoner om det idemessige grunnlaget for faget (jf. Brønne, 2011; Digranes, 2009b). De senere årene har det også kommet ph.d.-avhandlinger som belyser praksis i skolen, elevenes opplevelser av faget, og elevenes læringsutbytte. I sin avhandling har Randers-Pehrson (2016) belyst hvordan undervisning foregår i kunst og håndverk, Lutnæs (2011) har sett nærmere på læreres vurdering i faget og Dagsland (2013) har undersøkt elevers erfaringer med kunstmøter. De norske avhandlingene (2008–2018) problematiserer ikke spesifikt spørsmål rundt kjønnsstradisjoner og likestilling i sammenheng med forskningstemaet. Kjønnsdimensjonen som er svært tydelig i fagets historie og gjenstandsområder er slik sett lite tematisert i kunst og håndverksfagets kunnskapsproduksjon.

Marléne Johansson har gjort en studie av nordiske doktorgradsavhandlinger innen fagfeltet i perioden 1918 – 2018 (Johansson, 2018). Johansson har gjort et utvalg av 100 avhandlinger hvor seks er skrevet før 1990, de øvrige er nyere. I avhandlingene ser hun på land, tematikk og kjønn. I alle de nordiske landene er det flere kvinner enn menn som har levert avhandlinger innen fagfeltet. I Johanssons utvalg er 27 av 100 (27%) menn. Andelen menn er lavest i den norske delen av utvalget hvor 2 av 19 (11%) er menn (s. 112). Tematisk viser også denne studien forskjeller mellom kjønnene. Alle de 25 avhandlingene innen kategorien 'Estetisk/ kulturelt' er skrevet av kvinner, derimot har menn skrevet 8 av 14 avhandlinger innen kategorien 'Teknisk/naturvitenskaplig' (s. 114). Sett i lys av fagfeltets historie ser vi altså klare spor av kjønns spesifikke forskningsinteresser i fagfeltet i de nordiske landene.

Hva vet vi om elevene?

Kunst og håndverk er et fag alle elevene møter fra 1. – 10. trinn. Opp gjennom årene har det som før nevnt vært foreslått og praktisert organisatorisk differensiering med tilpasning til gutter og jenters «interesser» (jf. F60; Haug, 2004; Halvorsen 2014). Samtidig er det få undersøkelser som sier noe om elevenes preferanser i faget basert på kjønn. I en intervjuundersøkelse på 6. og 9. trinn om gutter og jenters trivsel på skolen, fant Aasen og Vigmostad (2014) at kunst og håndverk er et av de mest populære fagene blant jentene, mens noen gutter på mellomtrinnet liker sløyddelen av faget (Aasen & Vigmostad, 2014, s. 34). En lignende observasjon gjør Bamford (2012) i sin rapport om kunst og kulturoplæringen i Norge: «It was reported that boys were more inclined to choose woodcraft or construction, and girls sewing or drawing» (Bamford, 2012, s. 30). Mange elever er tilsynelatende preget av en kjønnsstereotyp tenkning i preferanser angående materialområder i faget. Dette samsvarer med hva en ser i andre nordiske land (Lepistö & Lindfors, 2015; Sigurdson, 2014; Skolverket, 2015).

Det er begrenset kunnskap om elevenes opplevelse av faget kunst og håndverk. Imidlertid har vi god oversikt over hva elevene velger som valgfag i ungdomsskolen og studieretning for videregående opplæring. Videre gir standpunkt karakterer i kunst og håndverk oss informasjon rundt forskjeller i oppnådd kompetanse etter 10. årstrinn. Disse typer informasjon kan si oss noe om elevenes preferanser i fagfeltet, slik de møter det i grunnskole og videregående skole.

Karakterer

At jentene gjennomsnittlig gjør det bedre på skolen enn guttene er kjent og er viet mye oppmerksomhet både i Norge og internasjonalt (Backe-Hansen et al., 2014; Wollscheid et al., 2018). I kunst og håndverk får jentene i snitt 0,7 poeng høyere standpunkt karakter enn guttene (Statistisk sentralbyrå, 2018a), og er et av fagene hvor forskjellen mellom kjønnene er størst. Kroppsøving er det eneste faget hvor guttene gjør det litt bedre enn jentene når det kommer til standpunkt karakter.

Tidvis møter en i debatter argumentet at praktisk estetiske fag, slik som kunst og håndverk, tjener som mestringsfag for de elevene som takler de teoretiske sidene av skolen dårlig, noe som har blitt knyttet opp mot gutter som gruppe. Det er imidlertid lite som tyder på at dette er tilfelle (Borgen et al. 2010, s. 14).

Valgfag

I 2012 ble det gjeninnført valgfag fra og med åttende trinn i skolen. Her finnes det noe statistikk og forskning. Valgfaget 'design og redesign' henter i hovedsak innholdet fra kunst og håndverk (Kunnskapsdepartementet, 2012a; Dæhlen & Eriksen, 2015, s. 31). I et feltarbeid i skoler er elever og lærere intervjuet om elevenes preferanser i valgfagene (Dæhlen & Eriksen, 2015). I rapporten blir det gjengitt et feltnotat:

Design og redesign: Håndarbeidsrommet er påfallende lyst, velorganisert og stort, med brede arbeidspulter der mange jenter sitter i full aktivitet. (...) Det er bare jenter som har valgt dette faget. Langs den ene siden av klasserommet står materialskap med stoffer og utstyr i ryddige, brede skuffer. (...) På et åpent område på gulvet sitter en håndfull jenter omkranset av stoffer, tegninger og målebånd. De småsnakker mens de arbeider. Langs den ene vindusrekka står det symaskiner, ved en av dem sitter en eldre kvinnelig lærer som underviser kun i symaskin. En jente sitter sammen med henne og får opplæring, og ved de andre maskinene sitter andre jenter og arbeider for seg selv.

(Dæhlen & Eriksen, 2015, s. 29)

I denne klassen er det bare jenter, det er kvinner som underviser i faget og aktiviteten er lagt til et rom tilrettelagt for søm og tekstilarbeid. Dæhlen og Eriksen (2015) finner at valgfagene mange steder blir gjennomført ut fra kjønnsstereotypiske forestillinger (s. 33). Ved en skole snakker de med en gutt som forteller om valget han gjorde på 8. trinn, etter at lærerne hadde presentert de ulike alternativene av valgfag: «Jeg valgte Design og redesign for det hørtes artig ut – der kunne vi fikse bil og sånn. Men det fikk vi ikke gjøre. (...) Men jeg ble litt skuffa, og så var det veldig få gutter da» (s. 31). Blant de 15 valgfagene har design og redesign høyest andel jenter, mens valgfaget programmering har høyest andel gutter (Utdanningsdirektoratet, 2018b). Elevenes valg av valgfag følger i stor grad kjønnsstereotypiske forestillinger, men også medelevers valg og lærerens popularitet er faktorer som elevene legger vekt på (Dæhlen & Eriksen, 2015, s. 32).

Fra og med høsten 2019 er det planlagt forsøk med et nytt valgfag i 'praktisk håndverksfag' i ungdomsskolen. I et intervju med Aftenposten sier undervisningsminister Jan Tore Sanner at regjeringen har store ambisjoner for yrkesfaget og at «Dette faget kom opp som et tiltak for å styrke yrkesfagene og rekrutteringen» (Ruud & Knutsen, 2018). Videre ønsker man at det skal bli større rom for yrkesfag i kunst og håndverk.

Valg av utdanningsprogram for videregående skole

Etter avsluttet grunnskole starter de fleste elevene på videregående skole. Her kan de velge mellom studieforbereende og yrkesfaglige utdanningsprogram. Innenfor det studieforbereende utdanningsprogrammet kan elevene fra skoleåret 2016/17 velge 'kunst, design og arkitektur'. Dette erstatter det som ble kalt 'studiespesialisering med formgivning'. Det nye faget har 1200 søkere for skoleåret 2016/17 (første år), og var en økning på 300 søkere fra 'studiespesialisering med formgivning' (Utdanningsdirektoratet, 2016). Av totalt 2493 elever som gikk 'studiespesialisering med formgivning' (alle tre årene sett under ett) i skoleåret 2015/16 var det 488 gutter, det vil si 19,6 %. For utdanningsprogrammet 'kunst, design og arkitektur' er andelen gutter litt større, i 2017 var den på 23 % (Bufdir, 2018).

Innenfor de yrkesfaglige utdanningsprogrammene har elevene åtte valg, og trenden med at elevene velger kjønnsstereotyp er tydelig. Kvinneandelen er størst i utdanningsprogrammene 'helse og oppvekstfag' og 'design og håndverk', henholdsvis 82 % og 80 %. I

utdanningsprogrammet 'bygg og anleggsteknikk' er kvinneandelen 5 % (Statistisk sentralbyrå, 2018b). Kjønnsstereotype valg preger videregående skole, og i evalueringen av Kunnskapsløftet blir det påpekt at innsatsen som er gjort for å endre på dette synes mangelfull:

Kjønnssegregeringen i videregående opplæring, er og har vært, et mye diskutert fenomen. Det framstår dermed som paradoksalt at det ikke finnes spor av bevissthet om denne problematikken i forarbeidene til og heller ikke i selve reformen Kunnskapsløftet. Det finnes nok et offisielt mål om å svekke denne segregeringen gjennom å stimulere til utradisjonelle valg, men det er ingen ting i reformen som skulle tilsi at elevene i større grad velger slik.

(Vibe, Frøseth, Hovdhaugen & Markussen, 2012, s. 51)

Dette er trender som bekrefter funn i de tidligere omtalte studier om kjønn og likestilling i skolen.

Hva vet vi om lærerne?

Fagets egenart er formet av den praksis og fagdidaktikk som lærerutdanningene har utviklet og fremmet (Brønne 2011; Digranes 2009b; Kvellestad, 2015). I utredningen om lærerrollen (Dahl et al., 2016) påpekes det at lærerrollen må forstås i et historisk perspektiv, og at skolen framstår «som et «arkeologisk felt» der ulike historiske lag er sedimentert og sameksisterer i nåtiden» (s. 43). Vi vil i relasjon til kunst og håndverksfaget se nærmere på hva vi vet om læreres studievalg, kompetanse og holdninger over tid.

I 1965 ble Statens sløyd- og tegnelærerskole (Notodden), Statens kvinnelige industriskole (Oslo) og Statens husflidsskole (Blaker) gitt navnet Statens lærerskole i forming med tilføyelse av stedsnavn (Kjosavik, 2001, s. 165). Disse institusjonene har hatt en viktig betydning for formingsideens vekstvilkår. Debattene de første tiårene etter 1960 er preget av diskusjoner rundt fagets egenart, idemessige grunnlag og praktiske utforskninger av arbeidsmåter (Kvellestad, 2015; Kjosavik, 2001). Senere har akademiseringen av faget med hovedfag styrket orienteringen rundt de praktiske estetiske arbeidsprosessene i formingsfaget (Melby, 2003). På Statens lærerskole i forming, Oslo, var det fra rundt 1950 til 1990 en bevegelse i faget «(...) frå sterk fagleg orientering og til ei opplæring med sterk fagdidaktisk orientering. Ein gjekk frå teknisk metode-innlæring til å ha fokus på individ-innlæring» (Kvellestad, 2015, s. 18). I dette farvannet oppstår det som er blitt beskrevet som en faglig konflikt, mellom den materialtekniske og håndverksmessige orientering på den ene siden og den karismatiske og selvstendig skapende orientering på den andre siden (Brønne, 2011). Kjønns- og likestillingsperspektivet er fraværende i disse debattene, selv om de tre nevnte institusjonene hadde utgangspunkt i tradisjonelle material- og faginndelinger innen sløyd og tegning.

Lærerstudenters studievalg og kjønn

Vi har sett på lærerstudenters studievalg på tre utdanningsinstitusjoner som tilbyr faglærerutdanning og masterutdanning i kunst og håndverk. For å få et inntrykk av endring over tid har vi sett på antall registrerte studenter for 1997, 2007 og 2017. Tallene er hentet fra Database for statistikk om høyere utdanning (NSD, 2018). Med tanke på at en ferdig utdannet lærer kan stå over 40 år i arbeid kunne en gjerne gått lengre tilbake i tid, men her er tallmaterialet hos NSD mangelfullt. Institusjonene OsloMet, Høgskulen i Volda og Universitetet i Sørøst-Norge er valgt fordi de tradisjonelt har hatt sterke fagmiljøer med master-/hovedfagsutdanning og/eller faglærerutdanning. På grunn av endringer i fagtilbud og sammenslåing av institusjoner er det tendenser vi kan peke på. Videre har vi gjort lignende søk ved andre institusjoner og fagtilbud for å se om tendensene samsvarer på en bredere front. Vi gjengir her tall fra faglærer- og masterutdanningene (tabell 1 og 2).

Tabell 1 . Andel menn og kvinner ved faglærerutdanninger i Kunst og håndverk.

Andel kvinner og menn ved faglærerutdanninger			
	1997	2007	2017
OsloMet/ Høgskolen i Oslo og Akershus/ Høgskolen i Oslo	88 % kvinner 12 % menn av 113 studenter	91 % kvinner 9 % menn av 159 studenter	87 % kvinner 13 % menn av 129 studenter
USN/Høgskolen i Sørøst- Norge/ Høgskolen i Telemark	88 % kvinner 12 % menn av 127 studenter	93 % kvinner 7 % menn av 91 studenter	96 % kvinner 4 % menn av 24 studenter
Høgskulen i Volda		58 % kvinner 42 % menn av 12 studenter	97 % kvinner 3% menn av 35 studenter

Tabell 2 . Andel menn og kvinner ved masterutdanninger i Kunst og håndverk.

Andel kvinner og menn ved masterutdanninger			
	1997 (hovedfag)	2007	2017
OsloMet/ Høgskolen i Oslo og Akershus/ Høgskolen i Oslo	96 % kvinner 4 % menn av 24 studenter	88 % kvinner 12 % menn av 34 studenter	84 % kvinner 16 % menn av 71 studenter
USN/Høgskolen i Sørøst- Norge/ Høgskolen i Telemark	86 % kvinner 14 % menn av 21 studenter	93 % kvinner 7 % menn av 28 studenter	95 % kvinner 5 % menn av 63 studenter

Disse tallene kan tyde på at kvinneandelen blant studenter som tar faglærer- og masterutdanning innenfor kunst og håndverksfaget har økt de siste 20 årene. Det er likevel vanskelig å si at dette er en generell tendens. Til dette spriker tallene for mye når vi kryssjekker opp mot flere institusjoner og andre fagtilbud slik som årsheter og PPU-utdanning. Kvinneandelen i kunst og håndverk har uansett vært stabilt høy de siste 20 årene, hvor andelen menn for det meste ligger mellom 10 og 15 % (NSD, 2018). En programevaluering fra bachelorprogrammet i kunst og håndverk ved Universitetet i Agder sier det ganske enkelt: «Kjønnsfordelingen mellom studentene på programmet er som vanlig skjev, med kvinneandel på 79-94%» (Brønne, Myhren, Skregelid, Wergeland, 2015, s. 3).

Læreryrket i Norge er generelt kvinnedominert. Av lærerne i grunnskolen var omtrent 25 % menn i 2015, dette var en nedgang fra 2005 da det var 30 % menn (Holterman & Johnsen, 2015). Dette er en nedgang fra 1996, da andelen menn var 34% (Einarsen & Dahl, 1997). Skolefagsundersøkelsene fra 2009 (Sømoe, 2010) og 2011 (Espeland et al., 2013) så på yrkesaktive lærere som underviste i kunst og håndverk. I skolefagsundersøkelsen av 2011 (1. – 7. årstrinn), var kvinneandelen i faget 89,3% (Espeland et al., 2013, s. 73). I skolefagsundersøkelsen av 2009 (8. – 10. årstrinn) var kvinneandelen 77% (Sømoe, 2010, s. 13). Slike undersøkelser knyttet til kunst og håndverksfaget er sjeldne, og det er vanskelig å finne tall å sammenligne over tid. I 1995 ble det gjort en evaluering av formingsfaget i grunnskolen. I utvalget av lærere var 67 % kvinner (1. – 9. årstrinn) (Carlsen & Streitlien, 1995, s. 21). I grunnskolen kan det altså se ut til at kvinneandelen blant lærerne i kunst og håndverk har vært

økende de siste 20 årene og at andelen kvinnelige kunst og håndverkslærere i skolen nærmer seg det en ser i lærerutdanningene.

Lærerne i skolen – kompetanse og holdninger

I 2014 kartla Statistisk sentralbyrå formell kompetanse blant lærere i ulike fag (Lagerstrøm, Moafi & Revold, 2014). Av de som underviser i kunst og håndverk har 56 % fordypning i faget (30 studiepoeng eller mer), og de kvinnelige lærerne har mer fordypning enn de mannlige, 58 mot 45 % (s. 30). Lærere som underviser mye i faget har i større grad fordypning enn lærere som underviser lite i faget. Den faglige fordypningen er større blant de som arbeider på ungdomstrinnet enn de som arbeider på lavere trinn.

Når det gjelder innholdet i faget, og ivaretagelsen av det lærerne oppfatter som fagets egenart, er dette undersøkt i skolefagsundersøkelsen av 2011 om barnetrinnet (Espeland et al., 2013). Et funn var at menn og kvinner som deltok i undersøkelsen tenkte relativt likt i overgripende temaer som vektlegging av kreativt skapende arbeid og ferdighetslæring i undervisningen. Forskjellen mellom kjønnene ble mer tydelig når en så på hvordan lærerne prioriterte arbeid med materialene. Både menn og kvinner prioriterte tegning høyest, og malning mest av kvinner. Den største kjønnsforskjellen viste seg når det gjelder arbeid i tre og tekstil. Kvinner prioriterte arbeid med tekstil vesentlig høyere enn menn i sin undervisning, og menn prioriterte arbeid med tre vesentlig høyere enn kvinner (Espeland et al., 2013, s. 81). Tekstil ble totalt prioritert vesentlig høyere enn tre. Dette blir satt i sammenheng med den høye kvinnandelen i utvalget. Noe forenklet kan en oppsummere funnene fra denne undersøkelsen slik: Mange lærere gjør kjønnsrelaterte materialvalg for egen undervisning, mens tegning ser ut til å være mer kjønnsuavhengig.

Drøfting

Innledningsvis lånte vi strofen «Hvor var det det butta, hvor er det blitt av alle gutta?» fra Saabye Christensens dikt. Vi har sett hvordan det kan butte på mange kanter i kunst og håndverk, og at både individuelle valg og mer strukturelle vilkår bidrar til dette bildet. Her tar vi utgangspunkt i analyseenhetene fag, elev og lærer og drøfter problemstillingen «*Hva kan være likestillings- og kjønnsrelaterte utfordringer i kunst og håndverk i dag?*», i lys av vår teoretiske forankring i Bordieu (2000) og det politiske bakteppet vi skisserte innledningsvis.

Faget – i læreplaner, lærerutdanning, skole og forskning

I kunst og håndverk ligger de historiske premissene for vedvarende kjønnsulikheter relativt synlig i fagets læreplaner fram til 1960, med ulike læreplaner for gutter og jenter. I læreplanene fra 1960 og framover, både generell del og fagplanene i kunst og håndverk, kan det se ut som om formuleringer rundt kjønn og likestilling går fra det spesifikt omtalte og påpekte til det generelle og underforståtte (jf. Kjosavik, 2003). Dette er slik sett i tråd med hvordan likestilling i skolen framstår som noe den enkelte lærer muligens tar hånd om implisitt, gjennom skolefagene (jf. Støren m fl 2010).

At lærerutdanningsinstitusjonene som gir mastergrad er de samme som før 1960, og at norske doktorgrader i faget kun de senere år har interessert seg for elevenes utbytte i faget (jf. Dagsland; 2013, Lutnæs, 2011; Randers-Pehrson, 2016) kan bidra til at lærerutdanningene vedlikeholder kjønnsstereotyp tenkning i faget. Vi har imidlertid liten kunnskap om hvordan likestillingsproblematikk blir belyst i utdanningene.

Skolen speiler samfunnet. Fagets tradisjonelle inndeling slik den uttrykkes som praksiser i skolen kan være hensiktsmessig ut fra faglige og praktiske hensyn. Det kan være at menn og kvinners ulike ansvarsområder knyttet til verksteder og redskaper (jf. Dæhlen & Eriksen, 2015; Espeland et al., 2013; Sømoe, 2010) bidrar til å opprettholde etablerte dominansforhold mellom kjønnene (Bordieu, 2000) i kunst og håndverksfagets praksiser. Dette på tross av alle likestillingsambisjoner samfunnet har for skolen. Tendensen med at menn og kvinner i

sine individuelle valg prioriterer kjønnsstereotyp i faget gir gjenklang i Bordieus betraktninger om hvordan vi alle er med i en «forevigelse av vilkårlighet» (Bordieu, 2000, s. 7). Både Opplæringsloven og likestillingspolitiske dokumenter slår fast at gutter og jenter skal ha det samme innholdet i skolen og at det skal arbeides aktivt for full likestilling. Et spørsmål er om denne likestillingen er reell når vi vet at innholdskomponenter i faget i stor grad blir forbundet med kjønnsstereotyper, hvor dette står i fare for å skygge for elevenes individuelle interesser. Det er verdt å etterspørre mer oppmerksomhet i fagfeltets forskning, lærerutdanning og praksiser angående hva lovverk og læreplaner, handlingsplaner og forskrifter sier om likestilling og kjønnsstereotyper i samfunnet.

I Stortingsmelding 28 (2015-16) ble det foreslått å ha faget som et valg mellom kunst og håndverk på ungdomstrinnet (Kunnskapsdepartementet, 2016). Med et historisk likestillingsperspektiv på faget var det mange som fryktet at dette ville bli en departementspålagt deling med tydelige kjønnslinjer (Walbye, 2017; Bråten, 2017; Omtveit, 2017). En kan imidlertid snu på det og spørre om ikke de reaksjonene som kom fra fagmiljøet også gjenspeilet fagfeltets egne kjønnsstereotyper, når debattantene umiddelbart konkluderte med at man ville gjenta sin egen historie. Uansett virker departementets ønske om å rette deler av faget mot industri og næring klar (Skårderud, 2016; Ruud & Knutsen, 2018). Sist dette framstod som like tydelig var i Normalplanen av 1939 (N39) (jf. Kjosavik, 2001, s. 110).

Eleven

Hva som oppleves som maskulint eller feminint er avhengig av tid og kontekst (Nielsen & Henningsen, 2018). Sett i lys av hvordan faget framstår i skolen slik vi har presentert det her, møter elevene noen implisitte forståelser av hvilke materialer som passer for gutter og for jenter. Dette kan vedlikeholde kjønnsstereotypene som skolen skal bidra til å oppheve. Det er som nevnt få nyere undersøkelser som sier noe om elevenes preferanser i kunst og håndverk, men disse underbygger langt på vei de kjønnsstereotypiske tradisjonene faget bygger på. Gutter ser ut til i større grad å være opptatt av harde og konstruktive materialer, jenter i større grad opptatt av tekstile materialer (Aasen & Vigmostad, 2014; Bamford, 2012; Haug, 2003). Dette sammenfaller med hva en ser i andre nordiske land (Lepistö & Lindfors, 2015; Sigurdson, 2014; Skoleverket, 2015; Westerlund, 2015). Westerlund (2015) stiller spørsmålet om ikke valgfag som er utformet på basis av tradisjonelle inndelinger i materialgrupper også bidrar til å vedlikeholde fagfeltets kjønnsstereotyper. Det er også flere strukturelle føringer for elevene i valgfagene i ungdomsskolen og programfagene i videregående opplæring som kan tenkes å bidra til kjønnsdelte valg blant elevene. Vi har tidligere vist at valgfaget som i størst grad relateres til kunst og håndverk, 'design og redesign', har den høyeste andelen av jenter. Det nye valgfaget, 'praktisk håndverksfag' (Ruud & Knutsen, 2018), framstår også som relatert til tradisjonelle inndelinger i faget. I et likestillingsperspektiv er det betydningsfullt hvordan læreplaner for eksisterende og nye valgfag blir utformet fram mot 2020, hvor de nye planene skal iverksettes. I videregående opplæring er programfagene 'design og håndverk' og 'kunst, design og arkitektur' dominert av jenter. I utdanningsprogrammet 'bygg og anleggsteknikk' er andelen jenter tilsvarende liten (Bufdir, 2018). Når valgfagene og programfagene i så stor grad preges av elevenes kjønn, er det grunn til å spørre hvordan likestillingsarbeidet som et fastlagt prinsipp for norsk skole blir ivaretatt i kunst og håndverksfaget. Er målet å motarbeide kjønnsstereotyp tenkning, må elevene få muligheter til å erfare ulike materialer og arbeidsmåter og finne sine interesser. Kjønnsstereotyp prioritering av innholdet i faget fra lærernes side står i fare for å frarøve elevene erfaringer planverket omtaler som forutsetninger for kompetansemåloppnåelse i faget. Dette vil igjen ha konsekvenser for vurdering og standpunkt-karaktersetting. Dette aktualiseres særlig av at det foregår utprøving av eksamen i faget ved avslutningen av 10. trinn (Kunnskapsdepartementet, 2016; Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen, 2018).

Læreren

Kvinneandelen er høy blant lærerne som underviser i kunst og håndverk. Oppsummering av skoleforskning viser imidlertid at betydningen av å ha mannlig eller kvinnelig lærer er minimal for elevene (Backe-Hansen et al., 2014; Wollscheid et al., 2018). En kan slik sett spørre om den skjeve balansen er noe en trenger å bekymre seg for. Ett forhold som likevel skiller kunst og håndverk fra mange andre fag er at lærernes kjønn ser ut til å være tett koblet til kjønnsstereotype valg av innhold i faget (Espeland et al., 2013; Sømoe, 2010). Der hvor dette er tilfellet får lærerens kjønn betydning for elevene. Med Bordieu (2000) kan vi si at dette bidrar til å videreføre historiske dominansforhold angående det mannlige og kvinnelige. Når oppgaver blir fordelt mellom kjønnene etter tradisjonelle mønstre (jf. Bordieu) kan slike dominansforhold vedlikeholdes. Koblingen mellom skolefag, yrkesvalg og kjønn er et generelt likestillingsproblem, og for kunst og håndverk kan det bli et dobbelt problem. Lærere vil alltid gjøre prioriteringer for elevene, men hvis det som i utgangspunktet burde være faglige vurderinger og prioritering av innhold, i praksis kan relateres til lærerens kjønn og kjønnsrelaterede preferanser, så er det problematisk. I overgangen fra den prosessorienterte læreplanen L97 til den målorienterte planen K06 forsvant mange av de spesifikke benevnelsene av materialer. Et spørsmål det kan være verdt å stille er om dette gjorde det lettere for lærere å vektlegge egne preferanser framfor materialvariasjon i faget. Når faget innholdsmessig blir mindre spesifikt gjennom læreplanen, gir det rom for at tradisjonelle kjønnsstereotypier i større grad kan komme til uttrykk og vedlikeholdes i mikrokontekster i faget (jf. Imsen, 1996; Støren et al., 2010). Imidlertid er det de mer overordnede strukturene i skolen som har betydning for hvorvidt slike tradisjoner kan nedkjempes (jf. Bakken et al 2008; Backe-Hansen et al., 2014). Her kan det se ut til at fagfeltet og skolen har utfordringer som må løses gjennom mer bevisstgjøring og samarbeid.

I utdanningene for lærere i kunst og håndverk, ser det ut som om kvinner lenge har vært overrepresentert. De siste 20 årene mener vi å se at andelen menn har ligget mellom 10 og 15 %, eller lavere. Skal en spørre om hvor det ble av gutta i utdanningen må en altså lenger tilbake enn dette. Det er et samfunns mål at ulike yrker skal ha en jevnest mulig kjønnsbalanse, dette har en ikke lykkes med innen læreryrket (Holterman & Johnsen, 2015) og i enda mindre grad i kunst og håndverksfaget (Espeland et al., 2013; Sømoe, 2010). Det er grunn til å spørre om denne ubalansen får vedvarende konsekvenser for rekruttering til faget. Den store majoriteten av elever ser ut til å møte kvinner som lærere i faget. Når faget, som vi har vist her, innholdsmessig så markant er bundet opp i tradisjoner og kjønnsstereotypier, kan dette medføre at gutter og menn opplever det å være lærere i kunst og håndverk som et yrke de ikke kan identifisere seg selv med?

Konklusjon

Skolens mandat om å gi alle like muligheter og motarbeide kjønnsstereotype holdninger er utvetydig. Det er imidlertid vanskelig å se hvordan dette mandatet blir ivaretatt i kunst og håndverksfaget. Forskningen om likestilling og ulikheter mellom kjønnene i skolen viser at statistiske forskjeller mellom gutter og jenter i opplæringen må forstås som uttrykk for mer generelle paradoksale forhold angående kjønn, klasse, sosial bakgrunn og likestilling i samfunnet. Ser vi skolen som kontekst finnes det med andre ord ikke noen enkle svar på spørsmålet vi med Saabye Christensen har stilt om hvor det butta for gutta. Ser vi derimot på skolefaget kunst og håndverk, illustrerer datagrunnlaget for artikkelen historiske linjer, faglig kontekst og individuelle handlinger som kan tyde på fravær av interesse for og oppmerksomhet rundt likestillingsproblematikk i faget. Det butter på mange måter for at alle skal ha like muligheter og få utviklet sine interesser i faget. Flere forhold kan virke begrensende for både gutter og jenter. Det kan også være forhold gutter og jenter avviser, med ulike begrunnelser, både på mikronivå og ut fra mer strukturelle og samfunnsmessige forhold. Kjønnsstereotypiske forestillinger blant både elever, lærere og i samfunnet generelt er en del av dette bildet.

Alle skolefag har læreplaner og læringsmateriell som strukturerer. Likevel har skolen gjennom lokale læreplaner, og lærerne gjennom operasjonaliseringen av kompetanseoppnåelse og vurdering et stort handlingsrom. I kunst og håndverk brukes ifølge våre data dette handlingsrommet til å bekrefte og kanskje styrke kjønnsstereotyper gjennom praksiser i skolen. Det som foregår på mikronivået (enkeltlæreres og enkeltelevers valg) blir virkningsfullt i faget som helhet. Når det gjelder fagets nåværende læreplan med formål og innhold, er ikke likestilling og kjønn nevnt. Dette kan se ut til å være tatt for gitt. I tillegg er det i kompetansemål og læreplan ikke etterspørsel etter kritisk tenking og samfunnsengasjement om slike forhold.

Noe av det mest framtreddende vi finner er at det er lite debatt, kunnskapsproduksjon og forskning om likestilling og kjønnsproblematikk i det norske fagfeltet. Debatter og forskning bidrar til å klargjøre begrunnelsene for valgene som virker så strukturerende i kunst og håndverk. Det er bare ved å sette søkelys på problematikken fagfellesskapet kan bryte ut av kjønnsstereotype tenkemåter, vaner og praksiser.

Ingvard Bråten

Høgskolelektor,
Høgskulen på Vestlandet, Institutt for kunstfag
ingvard.braten@hvl.no

Jorunn Spord Borgen

Professor, dr.art.,
Norges idrettshøgskole, Seksjon for kroppsøving og pedagogikk
Høgskulen på Vestlandet, Institutt for kunstfag
jorunn.spord.borgen@nih.no

Referanser

- Aasen, A.M. & Vigmostad, I. (2014). *Elevenes stemmer: Forskjeller og likheter mellom jenters og gutters opplevelser av sin skolehverdag*. (Oppdragsrapport 10-2014). Elverum: Høgskolen i Hedmark. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/216937>.
- Backe-Hansen, E., Walhovd, B. & Huang, L. (2014). *Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner: En kunnskapsoppsummering*. (NOVA rapport nr. 5/2014). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Bakken, A., Borg, E., Hegna, K., Backe-Hansen, E. (2008). *Er det skolens skyld? En kunnskapsoversikt om skolens bidrag til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner*. (NOVA rapport nr 4/2008). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Bamford, A. (2012). *Arts and cultural education in Norway 2010/2011*. Bodø: Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen. Hentet fra <https://kunstkultursenteret.no/wp-content/uploads/2019/01/Arts-and-Cultural-Education-in-Norway-2010-2011.pdf>.
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2011). *Likestilling 2014: Regjeringens handlingsplan for likestilling mellom kjønnene*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Baune, T. A. (2007). *Den skal tidlig krøkes Skolen i historisk perspektiv*. Oslo: Cappelen Damm.
- Borg, K. (2006). A question of legitimacy and identity”. *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*. 13(2-3), 35-50. http://etselts.ee/wp-content/uploads/2016/09/lofu_nr2-3_2006.pdf.
- Borg, K. (2008). Slöjd för flickor och slöjd för gossar. I: K. Borg, & L. Lindström (Red.), *Slöjda för livet: om pedagogisk slöjd* (s. 51- 64). Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Borgen, J. S. (1995). Formingsfaget i et oppdrags- og dannelsesperspektiv. I B. Tronshart (Red.), *Formingsfagets egenart* (s. 44-61). Notodden: Telemarksforskning.
- Borgen, J.S., Arnesen, C.Å., Caspersen, J. Gunnes, H. Hovdhaugen, E. & Næss, T. (2010). *Kjønn og musikk: Kartlegging av kjønnsfordelingen i utdanning og arbeidsliv innenfor musikk* (Rapport nr. 49/2010). Oslo: NIFU. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/279649>.
- Borgen, J. S. & Lødding, B. (2009). *Implementering av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet. Delrapport II prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet* (Rapport 39/2009). Oslo: NIFU STEP. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/279941/NIFUrapport2009-39.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Bourdieu, P. (2000). *Den maskuline dominans*. Oslo: Pax forlag.
- Bredesen, O. (2004). *Nye gutter og jenter – en ny pedagogikk?* Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Brønne, K. (2011). *Mellom ord og handling: Om verdsettning i kunst og handverksfaget* (PhD avhandling, Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2406784>.
- Brønne, K., Myhren, M., Skregelid, L., Wergeland, T.J. & Noddeland, J.T. (2015). *Rapport fra ekstern programevaluering: Bachelor kunst og håndverk. Høsten 2015*. Kristiansand: Universitetet i Agder. Hentet fra <https://www.uia.no/content/download/50762/463932/file/Rapport%20programevaluering%20BACKH.pdf>.
- Bråten, I. (2017, 2. april). Ikke del faget mitt, Røe Isaksen [Kronikk]. *Bergens Tidende*. Hentet fra https://www.bt.no/btmeninger/debatt/i/mobW0/Ikke-del-faget-mitt_-Roe-Isaksen.
- Bufdir. (2018, 12. september). *Utdanningsvalg og kjønn*. Hentet fra: https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Kjonnslikestilling/Utdanning_og_kjonn/Utdanningsvalg/.
- Butte. (2019). I *Det norske Akademis ordbok*. Det Norske Akademi for Språk og Litteratur og Kunnskapsforlaget. Hentet fra <https://www.naob.no/ordbok/butte>.
- Butte. (2018). I *Bokmålsordboka*. Universitetet i Bergen og Språkrådet. Hentet fra https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=+butte&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&bokmaal=+&ordbok=bokmaal.
- Bø, I. (2010). *Den farlige ulikestillingen: Kjønnen ulikestilling i tre kontekster – noen kjennetegn og konsekvenser* (dr. philos avhandling, Universitetet i Stavanger, Det humanistiske fakultet, Institutt for førskolelærerutdanning). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/193852>.

- Bø, I. (2015, 18. juni). Kjønn og likestilling i barnehage og skole er et forsømt felt [Debattinnlegg]. *Utdanning*. Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2015/juni/kjonn-og-likestilling-i-barnehage-og-skole-er-et-forsomt-felt/>.
- Carlsen, K., & Streitlien, Å. (1995). *Elev- og lærerperspektiv på formingsfaget resultater fra en spørreundersøkelse* (Rapport / Telemarksforsking. Notodden 05/1995). Notodden: Telemarksforsking.
- Christensen, L.S. (1991). *Hvor er det blitt av alle gutta? Dikt i utvalg 1973-90*. Oslo: Cappelen.
- 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* (PhD avhandling, Åbo Akademis förlag). Hentet fra <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-765-685-6>.
- Dahl, T., Askling, B. Heggen, K., Kulbranstad, L.I., Lauvdal, T., Qvortup, L., Salvanes, K.G., Sagen, K., Skrøvset, S. & Thue, F.W. (2016). *Om lærerrollen: Et kunnskapsgrunnlag*. Bergen: Fagbokforlaget. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/cce6902a2e3646a09de2f132c681af0e/rapport-om-laererrollen-1.pdf>.
- Dee, T.S. (2005). A teacher, like me: Does race, ethnicity, or gender matter? *The American Economic Review*, 95(2), 158-165.
- Digranes, I. (2009a). The Norwegian School Subject Art and Crafts - Tradition and Contemporary Debate. *FormAkademisk*, 2(2), 26-36. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.83>.
- Digranes, I. (2009b). *Den kulturelle skulesekken. Narratives and myths of educational practice in DKS projects within the subject Art and Crafts*. (PhD avhandling, Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/93038>.
- Dæhlen, M. & Eriksen, I.M. (2015). *Det tenner en gnist: Evaluering av valgfagene på ungdomstrinnet*. (NOVA Rapport 2/2015). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Einarsen, K.J. & Dahl, U. (1997). *Utdanningsstatistikk grunnskolar 1. september 1996*. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Espeland, M., Arnesen, T.A., Grønsdal, I.A., Holthe, A., Sømoe, K., Wergedahl, H. & Aadland, H. (2013). *Skolefagsundersøkelsen 2011. Praktiske og estetiske fag på barnetrinnet i norsk grunnskule*. (HSH-rapport 2013/7). Stord: Høgskolen Stord/Haugesund. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/152148>.
- Forsøksrådet for skoleverket. (1960). *Læreplan for forsøk med 9-årig skole*. Oslo: Aschehoug.
- Gundem, B.B. (2011). *Europeisk didaktikk: Tenkning og viten*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Haabesland, A.Å. & Vavik, R.E. (2000). *Kunst og håndverk: Hva og hvorfor*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Halvorsen, E.M. (2014). Fagpreferanser i skolen med vekt på kjønn og intelligens: Et bidrag til faghistorien i kunst og håndverk. *Techne Series A*, 21(1), 38–53. <https://journals.hioa.no/index.php/techneA/article/view/587>.
- Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen* (PhD avhandling, Göteborgs universitet, Göteborg). Hentet fra https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/21997/1/gupea_2077_21997_1.pdf.
- Haug, P. (2003). *Evaluering av Reform 97: Sluttrapport frå styret for Program for evaluering av Reform 97*. Oslo: Norges forskningsråd. Hentet fra <https://www.forskningsradet.no/om-forskningsradet/publikasjoner/2003/evaluering-av-reform-972/>.
- Haug, P. (2004). *Resultat frå evalueringa av Reform 97*. Oslo: Norges forskningsråd.
- Holter, Ø.G. (2018, 28. oktober). Jordan Petersons tynne fortelling om Norge [Debattinnlegg]. *Aftenposten*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/5VKvn6/Jordan-Petersons-tynne-fortelling-om-Norge-->
- Holterman, S. & Johnsen, S. (2015, 8. januar). Stadig færre menn i skolen. *Utdanningsnytt.no*. Hentet 24.11.2016 fra <https://www.utdanningsnytt.no/nyheter/2015/januar/stadig-farre-menn-i-skolen/>
- Ikdahl, I. (2018, 2. august). Likestilling og Diskrimineringsloven. I *Store norske leksikon*. Hentet 3. september 2018 fra <https://snl.no/likestillings-og-diskrimineringsloven>.
- Imsen, G. (1996). *Mot økt likestilling? Evaluering av grunnskolen arbeid for likestilling utført for Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet*. Trondheim: Pedagogisk institutt, NTNU.
- Johansson, M. (2018). Doktorsavhandlingar inom det nordiska slöjdfältet. *Techne Serien*, 25(3), 109–123. <https://journals.hioa.no/index.php/techneA/article/view/3031>.

- Johnsen, E.B. (1999). *Det nye klasespråket: et brev om skole, lærere og rottefangere i Norge*. Oslo: Forum Aschehoug.
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1987). *Mønsterplanen for grunnskolen*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet og H. Aschehoug & Co.
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1974). *Mønsterplanen for grunnskolen*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet og H. Aschehoug & Co.
- Kirke- utdannings og forskningsdepartementet (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Kjosavik, S. (2001). *Fra tegning, sløyd og håndarbeid til kunst og håndverk: En faghistorie gjennom 150 år*. Vollen: Tell forlag.
- Kjosavik, S. (2003). *Fra forming til kunst og håndverk: Fagutvikling og skolepolitikk 1974-1997*. Porsgrunn: Høgskolen i Telemark, Avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning (Notodden), Institutt for forming og formgivning. Hentet fra: <http://hdl.handle.net/11250/2439167>.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Midlertidig utg. juni 2006. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnsopplæring 2008–2010*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Læreplan i valgfaget design og redesign* [PDF]. Hentet 24.11.2016, fra <http://data.udir.no/kl06/DOR1-01.pdf>.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet*. (Meld. St. 28 (2015-2016)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Nye sjanser – Betre læring – Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp* (Meld. St. 3 (2019)). Oslo: Departementets servicesenter. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/8b06e9565c9e403497cc79b9fdf5e177/no/pdfs/nou201920190003000dddpdfs.pdf>.
- Kvallestad, R.V. (2015). Statens lærer(høg)skole i forming, Oslo 1966-1994 - ein utdanningsinstitusjon med samfunnsansvar og berekraft i fokus. *FORMakademisk*, 8(3), 1-21. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.962>.
- Lagerstrøm, B.O., Moafi, H. & Revold, M.T. (2014). *Kompetanseprofil i grunnskolen: Hovedresultater 2013/14*. Oslo/ Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Lepistö, J. & Lindfors, E. (2015). From Gender-segregated Subjects to Multi-material Craft. *FORMakademisk*, 8(4), 1-20. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1313>.
- Likestillingsloven (2013). Lov om likestilling mellom kjønnene (LOV-2013-06-21-59). Hentet 24.11.2016 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2013-06-21-59>.
- Likestillings- og diskrimineringsloven. (2018). Lov om likestilling og forbod mot diskriminering (LOV-2017-06-16-5). Hentet fra: <https://lovdata.no/lov/2017-06-16-51>
- Lutnæs, E. (2011). *Standpunktvurdering i grunnskolefaget Kunst og håndverk: læreres forhandlingsrepertoar* (PhD avhandling, Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/93051>.
- Markussen, E., Frøseth, M.W., Lødding, B. & Sandberg, N. (2008). *Bortvalg og kompetanse*. (Rapport 13/2008). Oslo: NIFU STEP.
- Melbye, E. (2010). Fagfeltets mange ansikter: Masteroppgaver i formgivning, kunst og håndverk, Notodden. *Form*, 44(4), 24-25.
- Melbye, E. (2003). *Hovedfagsoppgaver i forming Notodden 1976 – 1999: Faglig innhold sett i lys av det å forme*. Porsgrunn: Høgskolen i Telemark, Avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning (Notodden) Institutt for forming og formgivning.
- Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen. (2018, 4. mai). *Eksamen i kunst og håndverk?* Hentet fra http://kunstkultursenteret.no/wips/180790818/module/articles/smId/1262612307/smTemplate/Les_mer_nyheter/template/2013-en-kolonne/.

- Nielsen, H.B. & Henningsen, I. (2018). Guttepanikk og jentepress – paradokser og kunnskapskrise. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 42(1-2), 6-28. Oslo: Universitetsforlaget. Hentet fra: https://www.idunn.no/tfk/2018/01-02/guttepanikk_og_jentepress_paradokser_og_kunnskapskrise
- Nordahl, T. (2007). *Gutters og jenters situasjon og læring i skolen*. Hentet fra: <https://docplayer.me/1976421-Gutter-og-jenters-situasjon-og-laering-i-skolen.html>
- Nordenbo, S.E. (1997). *Fagdidaktik: En Pædagogisk diskussion af undervisning i filosofi*. København: Gyldendal.
- Normalplannemda oppnemd av kyrkje og undervisningsdepartementet. (1947). *Normalplan for landsfolkeskolen*. Oslo: Kyrkje og undervisningsdepartementet.
- NSD. (2018). *Statistikk om høyere utdanning*. Hentet 31.08.2018 fra: <https://dbh.nsd.uib.no/statistikk/>.
- Omtveit, B. (2017). Deling er feil prioritering. [Leder]. *Form. Fagdidaktisk tidsskrift for kunst og design*. 51(1), 3.
- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra: <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>.
- Randers-Pehrson, A. (2016). *Tinglaging og læringsrom i en kunst- og håndverksdidaktisk kontekst* (PhD avhandling, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo). Hentet fra <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-56700>.
- Regjeringen. (2017, 25. august). *Eksperutvalg om kjønnsforskjeller i skolen* [Pressemelding]. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/eksperutvalg-om-kjønnsforskjeller-i-skolen/id2568420/>.
- Ruud, S. & Knutsen, T. (2018, 12. februar). Elevene i ungdomsskolen får praktisk håndverksfag som nytt valgfag. *Aftenposten*. Hentet fra: <https://www.aftenposten.no/norge/politikk/i/gP6wKq/Elvene-i-ungdomsskolen-far-praktisk-handverksfag-som-nytt-valgfag>.
- Sigurdson, E. (2014). *Det sitter i veggarna: En studie av trä- och metallslöjdsalens materialitet, maskulinitet och förkroppsliganden*. (PhD avhandling, Institutionen för estetiske ämnen Umeå universitet). Hentet fra <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:760284/FULLTEXT03.pdf>.
- Skolverket. (2015). *Slöjd i grundskolan, en nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. (Rapport 425). Stockholm: Fritzes. (Distribueras elektroniskt via GUL). Hentet fra <https://www.skolverket.se/getFile?file=3499>.
- Skårderud, J.R. (2016, 22. desember). Henter fram verktøyene. *Klassekampen*. Hentet fra <http://www.klassekampen.no/article/20161222/ARTICLE/161229986>.
- Smette, I. & Hegna, K. (2010, 11. mars). *Har vi endelig fått forklaringen på likestillingsparadokset?* [Kronikk]. Hentet fra: <https://forskning.no/meninger/kronikk/2010/03/har-vi-endelig-f%C3%A5tt-forklaringen-p%C3%A5-likestillingsparadokset>.
- Statistisk sentralbyrå (2018a, 22. august). *Karakterer ved avsluttet grunnskole*. Hentet 31.08.2018 fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikk/kargrs>.
- Statistisk sentralbyrå. (2018b, 26. februar). *Videregående opplæring og annen videregående utdanning*. Hentet 31.08.2018 fra <https://www.ssb.no/vgu>.
- Støren, L.A., Waagene, E., Arnesen, C. A., Hovdhaugen, E. (2010). «Likestilling er jo ikke lenger det helt store...»: *Likestillingsarbeid i skolen 2009 – 2010*. (NIFU STEP rapport 15/2010). Oslo: Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Sundvor, I. (2002). Formingsfaget som hovudfagsstudium – attersyn. I E. Melbye (Red.), *Hovedfagsstudium i forming 25 år. HiT skrift nr 2/2002*, (s. 19-26). Porsgrunn: Høgskolen i Telemark, Avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning, Institutt for forming og formgivning.
- Sømoe, K. (2010). Liten bruk av IKT-verktøy i kunst og håndverk. Fornuftig bortvelgning, eller vegring og inkompetanse? I Vavik, L., Andersland, S., Arnesen, T.E., Arnesen T., Espeland, M., Flatøy., Grønsdal, I., Tuset, G.A. *Skolefagsundersøkelsen 2009: Utdanning, skolefag og teknologi*. (HSH-rapport 2010/1) (s. 229-257). Stord: Høgskolen Stord/ Haugesund.
- Utdanningsdirektoratet (2016). *Søkertall videregående opplæring for skoleåret 2016-2017* [PDF]. Hentet 24.11.2016, fra <http://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/statistikk/sokere-til-vgo/sokere-til-vgo-2016---notat.pdf>.
- Utdanningsdirektoratet (2018a). *Fagfornyelsen – innspillsrunde skisser til læreplaner i kunst og håndverk og duodji*. Hentet 27.11.2018 fra <https://hoering.udir.no/Hoering/v2/283?notatId=546>.

- Utdanningsdirektoratet (2018b). *Valgfag på ungdomstrinnet. Statistikknotat 01 2018*. Hentet 30.11.2018, fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/valgfag-pa-ungdomstrinnet/>.
- Vibe, N., Frøseth, M.W., Hovdhaugen, E. & Markussen, E. (2012). *Strukturer og konjunkturer. Evaluering av Kunnskapsløftet. Sluttrapport fra prosjektet «Tilbudsstruktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring»*. (NIFU rapport 26/2012). Oslo: Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2012/nifu_struktur.pdf.
- Walbye, A.O. (2017). Torbjørn, du får mitt nei. Jeg neker å splitte elevene. [Debattinnlegg]. *Aftenposten*. Hentet fra http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/Torbjorn_-du-far-mitt-nei-Jeg-neker-a-splitte-elevene--Arne-O-Walbye-612153b.html.
- Westerlund, S. (2015). *Lust och olust – elevers erfarenheter i textilslöjd*. (PhD avhandling, Umeå Universitet, Institutionen för estetiska ämnen). Hentet fra <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:790324/FULLTEXT01.pdf>.
- Wollscheid, S., Hjetland, H.N., Rogde, K. & Skjelbred, S-E. (2018). *Årsaker til og tiltak mot kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner: En kunnskapsoversikt*. (Rapport 2018/25). Oslo: NIFU. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2567732>.
- Øia, T. (2011). *Ungdomsskoleelever: motivasjon, mestring og resultater*. (NOVA Rapport 9/2011). Oslo: Norsk institutt for oppvekst, velstand og aldring.