

Fra sløjd og håndarbejde til håndværk og design i den danske folkeskole

Et metodisk og teoretisk indblik i en tværvideenskabelig undersøgelse af forandringsprocesserne fra to fag til et.

Lisa Fälling Andersen

Denne artikel er et bidrag til de nordiske landes samarbejde om at udvikle og udvide forskningsfeltet inden for sløjdfeltet. Artiklen fremlægger et tværvideenskabeligt perspektiv på, hvordan fag og fagdidaktik teoretisk, metodisk og empirisk kan undersøges og analyseres. Med udgangspunkt i Ph.d.-afhandlingen, "Fra sløjd og håndarbejde til håndværk og design" (Andersen 2020a), præsenterer artiklen hvordan en kobling af kulturteori, didaktisk teori og materiel kulturteori kan anvendes i undersøgelser af forandringsprocesser i det praktiske fagområde. Fra sløjd og håndarbejde indførelse i den danske skole omkring 1900 og frem til implementeringen af faget håndværk og design som obligatorisk fag i folkeskolen i 2016. Indledningsvist beskrives artiklens bidrag til sløjdfeltets forskning, hvorefter en redegørelse af dele af det teoretisk grundlag fra afhandlingen følger, herunder bl.a. det materielle udgangspunkt, det 4-dimensionelle kulturbegreb, interpellationsbegrebet og didaktisk teori. Herefter fremlægges udvalgte dele af analysen, i en historisk progression, som gennem den kulturanalytiske tilgang viser, hvordan fagområdets forandringsprocesser og fagenes didaktik og praksis står i relation til samfundet og stat og er betinges af mål og midler, strukturelle omstændigheder og historiske traditioner. I artiklen lægges der vægt på tiden omkring etableringen af håndværk og designfaget.

Keywords: Håndarbejde, sløjd, håndværk og design, materiel kultur didaktik, forandringsprocesser, kulturanalyse, interpellation, praksis, didaktik

Undersøgelsens bidrag til sløjdfeltets forskning i et dansk og nordisk perspektiv

I en nordisk sammenhæng er den nyere forskning i sløjdfeltet overvejende fagdidaktisk orienteret mod skolens og læreruddannelsens praksis (se f.eks. Johansson 2018). Forskningen bevæger sig primært omkring lærerens, den studerendes og/eller elevens perspektiv og fagets praksis set "indefra" i skole og læreruddannelse. I ph.d.en "Fra sløjd og håndarbejde til håndværk og design" (Andersen, 2020a), har jeg stillet følgende spørgsmål: Hvordan etableres og forandres fag og fagdidaktik fra sløjd og håndarbejde til håndværk og design? I feltarbejde har jeg haft mulighed for at følge håndværk og designfagets tilblivelsesproces på tæt hold i overgangen fra to fag til et fag. Her blev det synligt, hvordan håndværk og designfagets praksis i skolen dels blev skabt af lærerne og eleverne i faget inde i skolens og læreruddannelsens praksis, men også hvordan fagområdet blev afviklet, formet og udviklet på baggrund af samfundsmæssige behov, politiske beslutninger og internationale tendenser uden for skolens praksis. Samtidigt stod det klart, hvordan de tidligere fag sløjd og håndarbejde spillede ind i håndværk og designfagets tilblivelse og aktuelle praksis, og derfor fortjente en central plads i undersøgelsen.

Erfaringerne fra feltarbejdet pegede på, at for at forstå fagets tilblivelsesproces, var det nødvendigt at udvide og udvikle et bredt didaktisk perspektiv i undersøgelsen, som inkluderede lærerens, den studerendes og elevens perspektiv, men som også rakte længere og ud over skolens praksis og ind i større og mere brede sammenhænge, og tilbage i en historisk kontekst. Mit feltarbejde blev derfor definerende for den endelige teoriramme, der med begreber og metoder henter fra etnologiens kulturanalyse (Højrup 1995, Højrup 2002), almindidaktikken (bl.a. Goodlad, 1979; Nielsen, 2006) og materiel kultur didaktisk teori (bl.a. Haastrup and Knudsen 2015) gjorde det muligt at forstå fag og fagdidaktik i en strukturel og relationel sammenhæng mellem fagets konkrete praksis, skolens-, læreruddannelsens-, samfundets-, statens- og andre staters praksis. I min undersøgelse har hensigten således været at ”åbne” den didaktiske forståelse og brede den ud, ved at vise og afprøve en teoretisk og metodisk vej, der på en gang bygger ovenpå og kombinerer metoder og teorier fra den tidligere didaktiske forskning i fagområdet (se f.eks. Hanghøj, 2007; Illum, 2004; Kragelund, 1989). Og som samtidig forsøger at bringe nye metodiske, teoretiske og analytiske tilgange til forskning i fag og fagdidaktik i spil, inspireret af kulturanalysen, den materielle vending og den materiel kultur didaktiske forskning (se f.eks. Kragelund & Otto, 2005; Haastrup & Knudsen, 2015). Dette greb, hvor materialiteten, didaktikken og kulturanalysen står i relation og skaber det teoretiske fundament, understreger afhandlingens og dermed denne artikels grundlæggende erkendelsesinteresse, der stiller spørgsmålet om, hvordan didaktisk undervisningspraksis kan forstås og undersøges ved hjælp af tværvideenskabelige tilgange, og som noget der dannes, materialiseres og forandres i brede samfunds- og politiske sammenhænge over tid, såvel som i konkrete praksisser i det enkelte fag på den enkelte skole, på tværs af fag, institutioner, fagforståelser og forskellige deltagere.

Kombinationen af de forskellige videnskabelige udgangspunkter stiller på den ene side en bred metodisk værktøjskasse til rådighed, men forpligter samtidig til inddragelse af særlige undersøgelsesformer. Det har resulteret i et kompleks metodadesign, hvor det historiske feltarbejde omkring fagene sløjd og håndarbejde har kaldt på specifikke metoder, eksempelvis analyser af politiske dokumenter, lærebøger, historieskrivning og andres forskningsresultater, og hvor det nutidige feltarbejde omkring faget håndværk og design har muliggjort brug af andre former for metoder, som eksempelvis observation, interviews og foto-dokumentation. Fælles for både det historiske og det nutidige feltarbejde er, at en orientering mod det materielle har indgået som det gennemgående, når jeg eksempelvis har inddraget elevprodukter, genstande og undervisningslokalers indretning i mine analyser. På samme måde har jeg med inddragelse af det materielle forsøgt at bygge bro mellem det kulturanalytiske og det didaktiske, når analyser af genstande og elevprodukter har peget ud i større samfundsmæssige, pædagogiske og politiske sammenhænge og samtidig ned i den konkrete praksis i fagene. I kombinationen af disse tværvideenskabelige traditioner og metoder træder undersøgelsesdesignet ud over mere gængse måder at undersøge fag og didaktik på - som bidrag til udvikling af den fagdidaktisk forskning inden for sløjdfeltet, såvel som til udvikling af almen didaktisk forskning.

I det følgende vil først en introduktion til teorien vise, hvordan kulturanalytisk teori, didaktisk teori og materiel kulturteori sammen har sat rammen i undersøgelsen og udpeget, hvad der skulle undersøges (det empiriske genstandsfelt) og hvordan det skulle undersøges og analyseres (den metodiske tilgang). Herefter følger et afsnit, der gennem historiske nedslag i fagene fremhæver dele af analysens temaer og som synliggør, hvordan teorigrundlaget har været anvendeligt for at forstå fagenes forandringsprocesser i et bredt didaktisk perspektiv.

En tværvideenskabelig kobling af kulturanalyse, det materielle og didaktisk teori

Det materielle grundlag

I mit feltarbejde stod det tydeligt frem, hvordan de tidligere fag sløjd og håndarbejde materialiserede sig i det nye fags indhold og didaktik og observationen understregede, hvordan genstande, materialer og undervisningslokaler til alle tider har været med-didaktiserende og definerende for den praksis, der har fundet sted i fagene. Den observation taler ind i en grundlæggende ontologisk overbevisning om, at det materielle der omgiver os, har betydning for de (didaktiske) handlinger vi foretager os og dermed bidrager til at skabe os som mennesker. Derfor hviler afhandlingen, og denne artikel, på et materiel kulturdidaktisk vidensgrundlag, hvor relationen mellem menneske og materialitet – subjekt og objekt – ses som betydningsbærende og betydningskabende for menneskers handlinger, dannelse – og læring (Kragelund & Otto, 2005).

Med afsæt i genstande, lokaler og elevprodukter viser undersøgelsen, hvordan inddragelse af materialitet som empiri åbner for nye mulige måder at erindre, undersøge og analysere fagkulturer og didaktisk praksis på (se evt. Rasmussen, 2010). Dermed fremstår det materielle som det, der forskningsmæssigt tages afsæt i, når fagenes didaktik og forandring analyseres. Men også som det, der gøres noget med og skabes i fagene i et lærings- og dannelsesperspektiv. Det materielle er både en forudsætning for, såvel som definerende for de praktiske fag. Og det materielle er så at sige katalysator for de læreprocesser, der finder sted og ofte ender de håndværksmæssige læreprocesser med produktion af konkrete genstande. De genstande står efterfølgende som materialiseringer af den læreproces, som eleverne har været igennem og af den didaktiske rammesætning, de er skabt i. Og der er netop deres egenskab af lærestykker, der gør dem centrale for analyse af didaktisk praksis. Genstandene kan så at sige fortælle os om den didaktiske praksis, der har fundet sted, da de blev fremstillet (Hastrup & Andersen, 2018).

I min undersøgelse af fagene sløjd, håndarbejde og håndværk og design, hvor materialer, værktøjer og faglokaler er omdrejningspunktet for læring, har jeg derfor sat det materielle centralt i undersøgelsen, ved at inddrage historiske og nutidige fysiske elevprodukter, fotos af elevprodukter, lærebøger og værkstedsindretning i mine analyser. De konkrete genstande fremstår som materielle budbringere, der fastholder og materialiserer en særlig didaktik for det enkelte fag på et givent tidspunkt. Og ved hjælp af fortællinger fra elevprodukternes ejermænd og analyser af lærebøger i fagene, fagenes formålsbeskrivelser, samt anden forskning og historieskrivning i fagene (se f.eks. Allingbjerg 1983; Illum 2004; Kragelund 1989) kan genstandsanalysen underbygges og valideres.

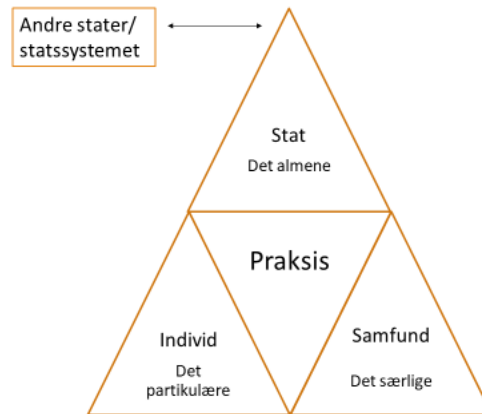
Den strukturelle kulturanalyse – det fire-dimensionelle kulturbegreb

Mit feltarbejde, hvor netop sammenhængen mellem didaktik og skole, samfund, politik og fagenes veletablerede historiske praksis blev synligt, udpegede et behov for en teori, der kunne skabe analytisk sammenhæng og overblik mellem alle niveauer og over tid. Med hensigten om at undersøge didaktik i et bredere og mere helhedsorienteret perspektiv, der både knytter an til praksis i skolen, men også uden for skolen nationalt og internationalt set, stiller etnolog Thomas Højrup (1995, 2002) kulturanalyse egnede værktøjer til rådighed, herunder bl.a. praksisbegrebet og interpellationsbegrebet.

Praksis forstået som mål og middel

Praksisbegrebet udgør et centralt begreb i Højrup's strukturelle kulturteori, hvor en af grundantagelserne er, at enhver praksisform må undersøges og forstås i relation til andre praksisformer på både individ, samfunds, stats – og mellemstatsligt niveau. Der er tale om en fire-dimensionel kulturanalytisk teori, som giver mulighed for at forbinde og forstå den konkrete praksis i håndværk og design, i relation til samfundsmæssige

strømninger, statslige og politiske intentioner og tiltag, samt påvirkninger fra andre stater, som figur 1 viser. Her skal individ, samfund og stat forstås som statens indre og statens relation til statssystemet, som det der ligger uden for trekanten, skal forstås som statens ydre. Det er statens opgave at udvikle og opretholde et effektivt indre, f.eks. inden for skole- og uddannelsesområdet, således at vi til enhver tid kan matche andre stater uddannelses- og vidensniveau, og derved opnå anerkendelse fra statens ydre (Højrup, 2002).



Figur 1. Det fire-dimensionelle kulturbegreb, frit efter Thomas Højrup's figur i bogen Omkring livsformsanalysens udvikling (Højrup, 1995 i Andersen, 2020a, s. 45).

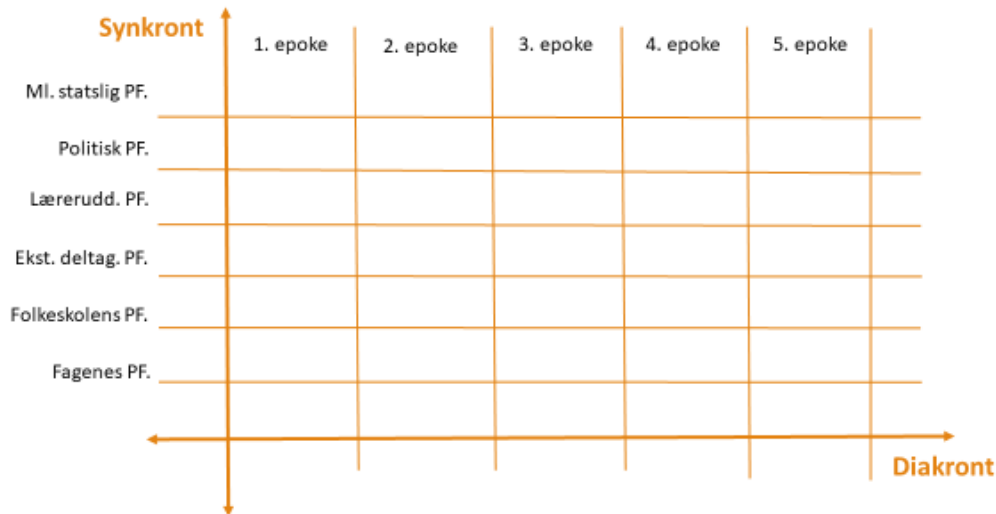
Ifølge Højrup er enhver praksis defineret af de mål og midler, den stilles til rådighed. Og den enkelte praksis står altid i relation til andre praksisformer i alle fire dimensioner af kulturbegrebet, som illustreret i trekanten. For at undersøge et fags praksis, er det derfor nødvendigt at analysere faget i forhold til de mål og midler, som definerer praksisformerne i samfund, stat og mellemstatsligt. Det er således mål og midler sat på både individ, samfund, stat og statssystems niveau, som definerer *mulighedsbetingelserne* i enhver praksis og for det enkelte menneske. Og det er den relationelle sammenhæng imellem de fire dimensioner, som skaber praksisformens rammer og vilkår (Højrup, 1995, 2002). I undersøgelsen og artiklen her bevæger analysen af fagene sløjd, håndarbejde og håndværk og design sig således i alle 4 dimensioner og søger at vise relationerne herimellem.

Undersøgelsens praksisformer

I mit feltarbejde fik jeg øje på praksisformer, der i høj grad står i relation til det praktiske fagområdes praksis. Praksisformerne er i undersøgelsen defineret som følgende:

- Mellemstatslige praksisformer (statssystem-dimensionen).
- Politiske praksisformer, primært Undervisningsministeriets praksis (stats-dimensionen).
- Læreruddannelsens praksisformer (samfundsdimensionen).
- Eksterne deltageres praksisformer, såsom faglige foreninger, fagfolk, institutioner o.a. der beskæftiger sig med fagområdet (samfundsdimensionen).
- Folkeskolens praksisformer (samfundsdimensionen/individdimensionen)
- Praksisformer i sløjd, håndarbejde og håndværk og design samt fagets lærere (individ-dimensionen)

Med Højrups praksisbegreb som rammesætning, undersøges etableringen af fag og fagdidaktik dermed ikke som et lokalt anliggende i det enkelte fag på den enkelte skole, men som dialektiske forandringsprocesser, der finder sted på alle niveauer og i alle relaterede praksisformer. Ph.d.ens undersøgelse af fagområdet forandringsprocesser bevæger sig derfor synkront mellem de forskellige niveauer med horisontale nedslag i praksisformerne på samme tid, men også diakront, når forandringsprocesserne i fagområdet undersøges vertikalt og løbende over tid i de fem epoker fra omkring 1900– tallet frem til nutiden, som vist i figur 2:



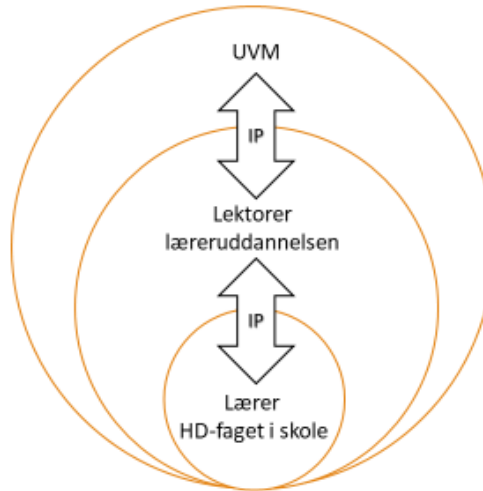
Figur 2. Praksisformer og epoker illustreret som synkron og diakron analysestrategi.

Den 4-dimensionelle kulturanalyse muliggør således, at man kan undersøge et fags praksis i et bredere perspektiv og få øje på, hvordan ændringer og forandringer på et niveau kan have afgørende betydning på et andet niveau. Eksempelvis, når der på politisk niveau tages beslutning om at nedlægge fagene sløjd og håndarbejde og etablere faget håndværk og design, med store forandringer i folkeskolens og læreruddannelsens praksis til følge.

Interpellation forstået som dannelse

I kulturteoriens forståelse er ændring af praksis i et fagområde således ikke gjort udelukkende ved nye politiske beslutninger og målsætninger fra statens side. At ændre praksis kræver accept og anerkendelse fra deltagerne i faget, der som subjekter i statens indre skal bidrage til at opfylde statens mål (Højrup, 2002). Derfor skal bl.a. lærerne i fagene, skolelederne og underviserne på læreruddannelsen anerkende de nye mål, midler og vilkår, som staten sætter for deres praksis og som medfører forandring af denne. Den subjektiveringsproces, som fører til deltagerens anerkendelse af ny praksis, forklarer Højrup med begrebet interpellation (Buus, 2001; Højrup, 2002) som han definerer som dannelse. Ved at tilføre forskellige former for midler (eksempelvis økonomiske eller materielle midler) skal staten sikre, at den enkelte deltager anerkender statens vilje og mål. Gennem anerkendelse og accept af de nye vilkår og rammer interpelleres, og derved dannes, den enkelte deltager til en ny praksis i faget, som fremstår selvfølgelig - og som opfylder statens mål (Buus 2001). Således kan statens interpellation af deltagerne i faget forstås som en strategisk dannelsesproces. Når de tidligere lærere i sløjd og håndarbejde skal anerkende og praktisere håndværk og designfaget, kræver det derfor tilførte midler af en sådan karakter (eksempelvis efter-videreuddannelse, forberedelsestid, egnede faglokaler, lærebøger), at de nye mål i faget kan accepteres og ny didaktik i faget kan udvikles. Der er derfor statens opgave og strategi at stille midler til rådighed, så interpellationen kan lykkes. Her står eftervidereuddannelse af de tidligere sløjd- og håndarbejds lærere og uddannelse af nye

håndværk og designlærere centralt. Det kræver igen at staten kan interpellere underviserne på læreruddannelsen på en sådan måde, at de accepterer den nye praksis for fagområdet og derved kan videreinterpellere folkeskolens lærere og de studerende til de nye mål i faget, i en *dobbeltinterpellation*, (Buus, 2001), som vist i figur 3:



Figur 3. Dobbeltinterpellation.

Det didaktiske perspektiv

Et andet afgørende middel til interpellation fra statens side er undervisningsministeriets udgivelse af Fælles Mål for håndværk og design. Her formuleres fagets formål, samt fagets læseplan og vejledning. Faghæftet definerer faget fra politisk hold, men i omsætningen fra politisk dokument til didaktisk hjælpemiddel i den konkrete praksis, kræves et oversættelsesarbejde. Hertil stiller John Goodlads curriculumforskning begreber til rådighed, som belyser, hvordan forskellige deltagere vil opfatte (og oversætte) fagets curriculum (her oversat til læseplaner) forskelligt (Goodlad, 1979, s. 20). Han definerer fem forskellige curriculumniveauer. I denne undersøgelse er niveauerne, efter inspiration fra Hasselskog (2010), oversat til: den ideologiske læseplan, den formelle læseplan, den opfattede læseplan, den gennemførte læseplan og den oplevede læseplan. Med niveauerne kan man analytisk få øje på, hvordan Fælles Mål og fagets læseplan opfattes forskelligt hos forskellige deltagere, f.eks. politikeren, skolelederen, lektoren og læreren. I undersøgelsen bidrager læseplansniveauerne således med et didaktisk perspektiv ind i de definerede praksisformer.

For at undersøge, hvordan fag og fagdidaktik forandrer sig, har jeg igennem hele min undersøgelse forholdt mig til fagene som de blev praktiseret før, under og efter etableringen af håndværk og design. Fagenes didaktiske praksis har stået centralt. For at komme helt tæt på praksis i de definerede praksisformer, har jeg gjort brug af de didaktiske grundspørgsmål, bl.a. inspireret af Frede V. Nielsens arbejde (Nielsen, 2006). Grundspørgsmålene kan anvendes til at adressere praksis i forhold til analyse af mål og formål, såvel som metode, modtager og ikke mindst materialiteten, synliggjort i spørgsmålene hvor og hvormed, som figur 4 viser:



Figur 4. Relationen mellem didaktikkens grundspørgsmål og praksis.

De didaktiske grundspørgsmål har været styrende for det empiriske arbejde og har fungeret som redskab i analysen. Med didaktikkens grundspørgsmål har det været muligt at komme hele vejen rundt i fagenes praksis, og derfra sammenligne hhv. sløjd, håndarbejdede og håndværk og design samt fagområdets praksis på forskellige skoler og hos forskellige deltagere (Nielsen, 2011). Spørgsmålene er anvendt som perspektiv ind i alle de definerede praksisformer (se figur 2). Når alle grundspørgsmålene adresseres i alle praksisformer, skaber de tilsammen grundlag for en bred didaktikforståelse.

I analysen af den konkrete praksis i skolen undersøges lærernes forskellige handle måder med tre teoretiske begreber: *Didactic Pre-Construction* (Holgersen & Burnard, 2013, s. 196) peger på en praksis, hvor læreren gør det denne tidligere har lært, altid har gjort og som findes meningsfuldt, uden didaktisk refleksion over de nye mål i faget. *Didactic Co-Construction* (Holgersen & Burnard, 2013, s. 197), definerer en praksis, hvor læreren, for at leve op til de nye mål i faget, ureflekteret anvender kollegaers undervisningsmaterialer og læremidler og implementerer dem direkte i undervisningen. Den sidste handle måde betegnes *Didactic Re-Construction* (Holgersen & Burnard, 2013, s. 197) og beskriver en praksis, hvor læreren gennem refleksion over egen praksis, det nye i faget og teoretisk viden, videreudvikler og konstruerer ny didaktisk praksis i faget. De tre handle måder finder genklang i Erling Lars Dales 3 kompetenceniveauer – K1, K2 og K3 (Dale, 1998).

I det foregående afsnit blev dele af det teoretiske grundlag for undersøgelsen præsenteret i separate afsnit. De følgende afsnit vil synliggøre, hvordan teorierne forstås i sammenhæng i det analytiske arbejde, hvor den 4-dimensionelle kulturanalyse sætter rammen for didaktisk analyse af praksis og forandringsprocesser i fagene historisk set og i nyere tid. Indledningsvist i afsnittet præsenteres en kort historisk rammesætning af fagområdets forandring.

Fra sløjd og håndarbejde til håndværk og design

I Danmark har det praktiske fagområde i folkeskolen fra omkring 1900– tallet og frem til 2016 bestået af fagene sløjd, med fokus på træ og metal, og håndarbejde, med fokus på tekstil. I starten med sløjd forbeholdt drengene og håndarbejde forbeholdt pigerne. Da fagene blev indført i skolen, var de didaktisk og pædagogisk set veldefinerede og velbeskrevne og hvert fag var defineret af specifikke teknikker, værktøjer og materialer. Den veldefinerede didaktik tog højde for alle didaktikkens grundspørgsmål (se figur 4), og herfra udviklede fagene specifikke praksisformer og præcise måder at gøre fagene på, som holdt ved mange

årtier frem. Dele af didaktikken og metodikken var genkendelige på tværs af fagene, andre dele var forbeholdt det enkelte fag (Andersen, 2020a).

Fra 1975 blev begge fag obligatoriske fag for både piger og drenge. Herfra blev fagenes bekendtgørelser på det politisk niveau gradvist ensrettet (se f.eks. UVM 2002a, UVM 2002b, UVM 2004a, UVM 2004b), og i 2009 stod fagenes formålsbeskrivelser identiske (UVM 2009a, UVM 2009b). I sammenhæng med den nye skolereform i Danmark, der trådte i kraft i 2014, blev sløjd og håndarbejde nedlagt og erstattet af faget håndværk og design. Først i en frivillig forsøgsperiode fra 2014–2016 og senere som obligatorisk fag fra 2016.

Sløjd og håndarbejde i skolen – et historisk feltarbejde

Gennem analyser af fagbeskrivelser i fagene sløjd og håndarbejde, lærebøger, historiske kilder og tidligere forskning (bla. Allingbjerg, 1983; Illum, 2004; Kragelund, 1989; Kragelund, 2001; Korsgaard, Kristensen et al. 2017), står det klart, at op gennem starten af 1900-tallet blev sløjd og håndarbejde praktiseret ud fra stærke pædagogiske hensigter og efter nøje og gennemarbejdede didaktiske metoder, formuleret i lærebøger af fagenes pionerer (se f.eks. Mikkelsen, 1923; West, 1889). Gennem en koordineret uddannelse af lærere og lærerinder uddannede man til en fælles forståelse for fagenes indhold, praksis -og undervisningsformer, som i store træk medførte en ensartet fagdidaktik i skolen og en klart defineret måde at praktisere fagene på. Fagenes identitet og didaktik lå fast, og kom omkring alle didaktikkens grundspørgsmål (se figur 4), hvilket muliggjorde en samlet national forståelse af fagene (Andersen, 2020a).

Indhold og progression i fagene var beskrevet nøje, hvor valg af materialer, redskaber og modeller blev afstemt efter elevernes alder og niveau, således at man som elev gik fra mindre komplicerede teknikker til det mere komplicerede teknikker. Undervisningens intention var at oplære børnene til at udføre alle dele af den håndværksmæssige proces frem mod fremstilling af et færdigt produkt og at børnene i processen indlærte de håndværksmæssige teknikker korrekt. Det var et klart didaktisk mål, at alle børn skulle lære det samme, på samme måde og på samme tid. Dette ud fra en tanke om at give alle børn samme forudsætninger i livet og ud fra et nationalt ønsket om at skabe ét folk. Dog med forskelle i undervisningen mellem land og by og mellem ”høj” og ”lav”.

Fagene og de læreprocesser, der knyttede sig til den håndværksmæssige fremstilling, havde desuden stor pædagogisk værdi. Man anså fagene som karakterdannende og ønskede at udvikle børnene evner til selvstændighed, flid, nøjagtighed, tålmodighed, renlighed og sparsommelighed. Formålet var blandt andet at klargøre børnene til deres fortsatte virke i livet ved at udvikle nyttige egenskaber og ved at stille dem i stand til at fremstille og reparere brugbare genstande. Egenskaber og færdigheder, der ikke blot kom den enkelte til gode, men som også både familien, samfundet og staten efterspurgte i en periode, hvor flere krige medførte trængte ressourcer, og hvor man i samfundet havde behov for borgernes selvstændighed og evne til at opretholde hjemmet og dagligdagen. Med opøvelsen af disse egenskaber var det muligt at lægge grundlaget for stabilitet i samfundet og dermed i *statens indre* (Andersen, 2020a). På den måde var sløjd- og håndarbejdsfaget betinget af og i relation til alle niveauer i det 4-dimensionelle kulturbegreb (figur 1).

Gennem sammenligninger af lærebøger, som i høj grad satte rammen for datidens undervisning, og gennem genstandsanalyser af elevprodukter og interviews med de personer, som har fremstillet dem, blev det i undersøgelsen synligt, at den veldefinerede praksis holdt ved i mange årtier. Det vidner ligheden mellem de modeller, som blev præsenteret i lærebøgerne i første halvdel af 1900-tallet (f.eks. Bohn-Jespersen, 1943; Hansen, 1912; Hansen & Blom, 1925; Mikkelsen, 1940) og elevprodukter fra 1960'erne om. Den

velinterpellerede didaktik, satte tydelige rammer og retning for undervisningens praksis i fagene, også mange årtier efter den var formuleret (Andersen, 2020a).

Den etablerede praksis holdt derved stadig stand da undervisningsvejledningen ”Den Blå Betænkning” (UVM 1960, UVM 1961) ændrede måden vi i Danmark drev skole på. Herfra blev reformpædagogiske tanker indført, hvor velfærd, lighed og demokrati blev pejlemærker, der med skoleloven af 1958 (UVM 1958) udlignede forskellene mellem land og by, og mellem høj og lav, i en fælles skolelov for alle børn. I skoleloven blev der i de generelle formuleringer sat fokus på det enkelte barn og dets medbestemmelse i skolen, mens analyser af håndarbejde og sløjdfagenes fagbeskrivelser viser, at den intenderede måde at praktisere fagene på ikke lige stod til at ændre (UVM 1960), heller ikke på det skolepolitiske niveau (Andersen, 2020a).

Efterhånden udviklede fagenes beskrivelser i den formelle læseplan sig i en retning, hvor den enkelte elevs idé og udtryk blev styrende for det praktisk, æstetiske arbejde (UVM, 1976). Med den enkelte elevs læreproces og deres forskelligheder i centrum, blev der i fagenes målformuleringer lagt vægt på differentiering og medbestemmelse (UVM, 1976). Det var ikke længere afgørende at alle lærte det sammen – tilgangen til fagene medførte i højere grad, at hver elevs læreproces blev differentieret og alle lærte noget forskelligt. Mens didaktikken tidligere havde fastholdt både lærer og elev i en stram styring i faget, blev begge parter nu sat mere fri, både metodisk og indholdsmæssigt og didaktikkens grundspørgsmål blev i højere grad op til den enkelte lærer at besvare. Og det meste blev muligt. Den øgede frihed i fagene kan bidrage til at forklare, hvorfor fagenes undervisningspraksis i nogle tilfælde ”tog reformpædagogikken på ordet” og i høj grad distancerede sig fra den tidligere stramme og rammesatte praksis, og i andre tilfælde medførte, at elementer fra den velinterpellerede praksis fra tidligere nogle steder blev videreført helt op i 1990’erne (Andersen, 2020a).

I slutningen af 1900-tallet havde den intenderede undervisning i fagene, som den stod beskrevet fra politisk side, således taget en drejning væk fra det tidligere fokus på den fælles og systematiske oplæring i håndværksteknikker og var blevet erstattet af et større fokus på den enkelte elevs skabende håndværksmæssige arbejde, med udgangspunkt i elevernes nysgerrighed, egne ideer og valg (UVM 1995). Målet var nu at danne demokratiske, kreative, forbrugsorienterede borgere i velfærdsstaten, der selvstændig kunne vælge mellem flere alternativer, hvad enten det var som elev i sløjd og håndarbejde, familiemenneske, samfundsborger eller statsborger. Undervisning i de praktiske fag, med udvalgte modeller, materialer og håndværksmæssige discipliner var dermed stadig et middel i statens praksis. Men målet var et andet, nemlig at udvikle de egenskaber og kompetencer hos eleverne, som var i overensstemmelse med de mål, som statens nu satte for sit indre, med henblik på fortsat at opretholde anerkendelse i statssystemet (Andersen, 2020a).

Beslutningsprocessen – fra to fag til et fag?

Fra omkring år 2000 opstod markante forandringer i fagområdet på det politiske plan. Regeringens ønske om et konkurrencedygtigt videns- og uddannelsesniveau, der kunne tåle international sammenligning, medførte politisk bevågenhed i hele den skolepolitiske praksis. Også i fagene sløjd og håndarbejde. På stats- og mellemstatsligt niveau satte internationale- og nationale forskningsprojekter (Bamford, 2006; Qvortrup, Bamford et al., 2006) fokus på de kunstorienterede og kreative fags betydning for elevernes læring. Ligeledes var orienteringen mod det 21. århundredes kompetencer (se f.eks. Berthelsen 2016, OECD) med til at sætte en ny dagsorden for, hvad det praktiske fagområde kunne og skulle.

Forskningsrapporterne og politiske styredokumenter viser, at internationale uddannelsespolitiske nøglebegreber som kompetenceudvikling, kreativitet, innovation, samarbejde og problemløsning blev indlemmet

i den pædagogiske kontekst. I den sammenhæng øjnede regeringen mulighed for at gentænke og aktualisere det praktiske fagområde. Først med nedlæggelsen af sløjd og håndarbejde og etablering af faget Materiel design på læreruddannelsen, med designprocessen som omdrejningspunkt for undervisningen. Og senere med gentagende forsøgs- og udviklingsprojekter (se f.eks. Rambøll, 2011, 2013; Uddannelsesudvalget, 2007; Undervisning, 2012) i et nyt fag håndværk og design i folkeskolen, der skulle bringe indsigt i de praktiske fags potentiale som design- og innovationsorienteret fag.

Det medførte en lang sej kamp i fagområdet med de politiske deltagere på den ene side og fagenes frontkæmpere og ildsjæle på den anden side. I læserbreve, artikler og politisk opråb, fra bl.a. undervisere på læreruddannelsen, folkeskolelærere og de faglige foreninger for sløjd og håndarbejde, stod det klart, at fagets udøvere ikke uden kamp lod sig interpellere til det nye fag. Kampen stod om fagenes midler og vilkår i skole og læreruddannelse, de to fags særegne fagligheder og håndværket, som syntes svækket med det nye fag. 100 års traditioner i fagene og lærernes praksisformer og fagsyn lod sig ikke uden videre ændre (Andersen, 2020a).

Nogle af de udfordringer, som blev italesat fra lærernes side i forsøgs- og udviklingsprojekter og evalueringsrapporter, var lærernes opfattelse af manglende kompetencer i det nye fag, mangel på egnede værkstedsfaciliteter, bekymring for den håndværksmæssige dimension i faget samt didaktisk usikkerhed omkring fagets indholdsbegreber og metode, hvor særligt inddragelsen af design- og innovationsprocesser og begrebet materiel kultur skabte forvirring. Hermed blev der fra fagets lærere gjort opmærksom på de midler, en interpellation til det nye krævede (Andersen, 2020a)

Fra sløjd og håndarbejde til håndværk og design. Forsøgsperioden 2014–2016

Faget håndværk og design blev fra 2014–2016 iværksat som et frivilligt fag i skolen, for de lærere og skoler, der ønskede at afprøve faget inden det blev obligatorisk i 2016. Faget blev beskrevet med indholdsmæssigt fokus på 3 kompetenceområder: 1) *håndværk, materiale* 2) *håndværk, teknik* og 3) *designproces* (UVM 2015). Med designbegrebet skrevet frem i både titel og kompetenceområder blev der lagt op til en design-procesorienteret undervisning, med henblik på at gøre eleverne i stand til at løse problemstillinger gennem ideudvikling, afprøvning og fremstilling af produkter og efterfølgende evaluering. Det lå i tråd med de kompetencer, der på mellemstatsligt og statsligt niveau var defineret som fremtidens kompetencebehov. Hensigten var at give eleverne håndværksmæssige og designmæssige erfaringer og færdigheder med henblik på at kunne begå sig i en verden i foranderlighed – at gøre dem handlekraftige gennem viden om materialer, bæredygtighed og håndværk, samt styrke deres innovative og entreprenante kompetencer. Den tidligere opdeling af hårde og bløde materialer blev blødt op, og med designprocessen som afsæt i undervisningen, blev en stram håndværksmæssig progressionsrækkefølge sværere at definere (Andersen, 2020a).

Gennem feltarbejde i skolen og på læreruddannelsen, hvor faget materiel design ligeledes blev nedlagt og erstattet af faget håndværk og design, stod det klart, at nogle af de udfordringer som udviklingsprojekterne i beslutningsperioden pegede på, ligeledes var aktuelle i perioden fra 2014–2016. I den 2-årige forsøgsperiode, der kan analyseres som en interpellationsstrategi fra statens side, kom faget i den grad i vælten både politisk set og på de skoler, der greb muligheden for afprøvning af faget. Staten gav med den frivillige periode fagets deltagere mulighed for at lægge tilrette – både organisatorisk, materielt og didaktisk set – inden faget blev obligatorisk. Det skabte mulighed for deltagelse, medbestemmelse og ”interpellationsmagt” for de lærere og skoler, der havde lyst (Andersen, 2020a).

Ansvaret for og midlerne til implementeringen af faget blev fra politisk side overladt til kommuner og skoler at håndtere. Disponeringen og fordelingen af midler til faget var derfor et lokalt anliggende og i nogle

tilfælde blev implementeringen af faget delvist overladt til den enkelte lærer. Det medførte selvsagt forskelle i den måde fagets implementeringsproces blev grebet an på, hvilket medførte meget ulige vilkår på de enkelte skoler, hvad angik fagets økonomi og midler til faglokaler, lærerbesætning, kompetenceløft osv. Uligheden, og den manglende sammenhæng mellem fagets mål og de afsatte midler, har på nogle skoler affødt lokale kampe for faget. En vigtig faktor for lærernes opfattelse af og interpellation til faget afhang netop af de midler skolen stillede til rådighed, f.eks. i form af efteruddannelse; af lærerens mulighed for samarbejde med kollegaer og af oplevelsen af opbakning fra skolelederens side (Andersen, 2020a).

Undersøgelsen har vist, hvordan den tidligere vel-argumenterede didaktiske grundform i sløjd og håndarbejde for alvor blev afkrævet forandringer i mødet med håndværk og designfagets nye mål og midler. Det nye fags didaktik var ikke defineret på forhånd i lærebøger og undervisningsmateriale og fagets lærere skulle finde nye didaktiske veje at gå. Lærerne stod derfor overfor en stor opgave, da de i afprøvningsfasens to år – og også i de efterfølgende år – fik til opgave at afsøge, udvikle og definere fagets didaktik. Sideløbende stod den enkelte lærer overfor en interpellation til en ny fagidentitet fra enten sløjd- eller håndarbejds lærer til håndværk og designlærer. Det krævede en aktiv indsats at acceptere og anerkende det nye fag og ændre praksis, således at fagets mål blev opfyldt.

Observationer, interviews og samtaler med lærere i faget og analyser af de forskellige deltageres fagforståelse og fagsyn viste, at perioden var en tid med frie fortolkninger og vide didaktiske rammer for faget. De udefinerede didaktiske rammer medførte for nogle lærere en praksis i faget, der var præget af stor usikkerhed. Særligt skabte det øgede fokus på design- og innovationsprocesser og integrationen af de tidligere fags materialeområder i ét fag usikkerhed. Det nye fag skabte nye didaktiske veje, som medførte forskellige måder at gå til faget på. Nogle greb til en reproduktion af de tidligere fags praksis, som Didactic Pre-Construction, hvor didaktikken fra sløjd og håndarbejde helt eller delvist blev fastholdt. Andre udviklede og forandrede deres undervisningspraksis i en form for Didactic Co- og Re- Construction (Holgensen & Burnard, 2013).

Det ”åbne momentum”, som opstod i forsøgsperioden, affødte mange fagligt udviklende og vigtige diskussioner, og medførte nytænkning i fagområdet i måden faget blev tolket og forstået på. Og med designprocessen som udgangspunkt blev nye former for undervisningsforløb afsøgt, udviklet og afprøvet. Et konstituerende overordnet træk, der begyndte at tegne sig i faget, syntes derfor netop at tage udgangspunkt designprocessen. Med den som afsæt for undervisningen viste perioden, at der var mange veje at gå, som både forandrede, byggede ovenpå og udvidede de tidligere praksisformer i sløjd og håndarbejde. Men den materielle orientering omkring materialer, værktøjer og produkter stod stadig centralt i faget. Således trak fortidens praksis spor ind i det nye håndværk og designfag, hvor fagforståelser, praksisformer, metoder, materialer og modeller kunne genkendes i nye og anderledes praksisformer, men nu begrundet ud fra andre mål og midler (Andersen, 2020a).

Også uden for skolens rum fik fagområdet en eksplosiv opmærksomhed i forsøgsperioden. Mange forskellige aktører som f.eks. privatpersoner, kulturinstitutioner, faglige foreninger, forlag m.fl. bød ind i faget med kurser, videreuddannelse, undervisningsforløb osv. ud fra egne agendaer og fagforståelser. Det bidrog ligeledes til alsidigheden i måden fagets formål og indhold blev forstået på. De forskellige forståelse og fortolkninger af faget bidrog på en gang til interessante, nyskabende afprøvninger af fagets indhold, didaktik og identitet, til stor glæde for nogle lærere. Men samtidig skabte perioden frustration hos de lærere, som ønskede klarhed over fagets identitet, og præcisering af det nye fags indhold og didaktik. En fast defineret didaktik, der svarede på alle didaktikkens grundspørgsmål, lod vente på sig og derfor kan den

toårige forsøgsperiodes ”åbne momentum” have medført en mere langstrakt proces for fagets tilblivelse og etablering og for lærernes interpellering til faget (Andersen, 2020a).

Mange lærere skulle varetage opgave med at etablere, indrette og udvikle ny didaktisk praksis på egen skole, ud fra de mål og midler, der var afsat lokalt set. Og samtidig indgik de i en fælles national proces, hvori fagets deltagere på alle niveauer i den 4-dimensionelle kulturanalyse skulle udvikle og indskrive sig i en samlet, fælles forståelse for håndværk og designfaget på nationalt plan. Dermed indgik lærerne i håndværk og designfaget i denne periode i en flersidet interpellations – og dannelsesproces (Andersen, 2020a).

Håndværk og design som obligatorisk fag i stadig forandring

Fra 2016 blev faget håndværk og design obligatorisk i folkeskolen på 4.–7. klassetrin. På trods af fagets 2-årige forsøgsperiode var faget langt fra etableret på dette tidspunkt og mange skoler og lærere tog først nu for alvor ”kampen” op med faget. For dem startede der ligeledes en interPELLERINGSproces til det nye og faget var - og er - fortsat under etablering, både fysisk, organisatorisk og didaktisk. I 2019 udkom Fælles Mål for faget (UVM, 2019), som er gældende i dag.

I forlængelse af fagets status som obligatorisk fag, er alle folkeskoler nu pålagt at undervise i faget. Det har i tiden efter 2016 medført en øget opmærksomhed på flere af de problematikker, der allerede under beslutningsprocessen og senere i forsøgsperioden blev fremhævet: Behovet for eftervidereuddannelse, etablering af egnede værksteder, definering af fagets didaktik – midler, der understøtter lærernes interPELLERING til det nye fag! Fra at forstå sig selv som enten håndarbejds lærer eller sløjdlærer skal alle lærere nu forstå sig selv som håndværk- og designlærere. Mange lærere er uddannede i enten de hårde eller de bløde materialer og der pågår stadig en stor opgave i at efteruddanne, både til andre håndværk i faget, men også til designorienterede- og innovative arbejds- og undervisningsformer i faget. Denne interPELLATIONSproces er stadig undervejs i relation til stadige politiske forandringer.

Fra 2016 og frem har samfundsmæssige behov og politiske målsætninger holdt diskussionerne om fagområdet i live, og nye beslutninger om mål og midler på statsniveau har igen stillet krav til dannelse af ny praksis i skolen: Staten har behov for at flere unge vælger en erhvervsrettet uddannelsesvej, eksempelvis som håndværker. Det er nødvendigt for at staten fremadrettet kan råde over den nødvendige arbejdskraft og derved skabe trygge rammer for såvel samfund som for den enkelte borger. Et øget antal elever, der gennemfører en erhvervsuddannelse, ses som et middel til at nå dette mål. Mens begreber som designprocesser, innovation og entreprenørskab fremstod som politiske populære ord, der kendetegnede fagområdet i overgangsfasen fra sløjd og håndarbejde til håndværk og design, har interessen for at øge optaget på erhvervsuddannelserne, i kombination med en tilbagevendende pædagogisk opmærksomhed på den læringsmæssige- og dannelsesmæssige værdi af praktisk arbejde, sat fokus på det politisk definerede begreb *praksisfaglighed*. Det har bidraget til et tilbagevendende fokus på håndværket (se evt. Andersen, 2020b). En af statens interPELLATIONSstrategier er i den forbindelse at sikre, at flere elever får positive erfaringer med- og interesse for det praktiske arbejde. Det har resulteret i en øget opmærksomhed på en større kobling af teori og praksis i alle skolens fag og flere tildelte midler til håndværk og designfaget. Eksempelvis ved at give faget status som obligatorisk udbudt valgfag på alle skoler, ved at indføre håndværk og design undervisning fra 3. klassetrin og ved at opfordre til samarbejde og en stærkere kobling mellem skole, ungdomsuddannelse og erhvervsskole. Således udspringer de tildelte midler til det praktiske fagområde og integrationen af praksisfaglighed i alle fag fra samfundets og statens mål om både dannelse og uddannelse, med betydning for håndværk og designfaget, folkeskole, læreruddannelse og erhvervsuddannelse.

I folkeskolen, hvor håndværk og design faget nu udbydes som obligatorisk fag fra 3.–6. klasse og som obligatorisk udbudt valgfag fra 7.–8. klasse med afsluttende eksamen, er der nu behov for efteruddannelse af lærere, der kan undervise bredt, og som fagligt set skal være rustet til at undervise både indskoling, mellemtrin og udskoling. Fra politisk side er der etableret flere muligheder for at opsøge viden og information om faget for lærerne, der bl.a. kan hente hjælp på Børne- og Undervisningsministeriets digitale læringsportal EMU.dk og hos ministeriets læringskonsulenter i faget. Desuden er den faglige forening for håndværk og design (Håndværkogdesign, 2020) veletableret og tilbyder talrige kurser i faget. Alt sammen tiltag, der kan hjælpe lærernes og fagets interpellationsproces på vej. I den proces bliver fagets konturer stadig tydeligere tegnet op når lærerne praktiserer faget og skaber erfaringer, og når behovet for kompetenceløft, etablering af faglokaler mm. Og i høj grad også med indflydelse fra de nye håndværk og designlærere, som kontinuerligt uddannes fra læreruddannelserne og indgår i samarbejdet om udformningen og interpelleringen af fagområdet på de enkelte skoler.

Også i håndværk og designfaget på læreruddannelsen på landets University Colleges er forandrings- og tilblivelsesprocessen stadig undervejs, alt imens læreruddannelsen i en dobbeltinterpellation eftervidereuddanner landets folkeskolelærere til faget. På samme måde som folkeskolen står læreruddannelsen også kontinuerligt overfor ændringer og nye tiltag, der kræver interpellation, f.eks. i form af indførelsen af en ny praksis- og værkstedsorienteret delprøve i håndværk og design faget, og når en kommende læreruddannelse i 2022 igen stiller krav om dannelse til ny praksis for underviserne på læreruddannelsen.

Afslutning og refleksion

Som synliggjort i det ovenstående er håndværk og design fagets didaktik i kontinuerlig interpellationsproces og i konstant relation til omgivelser, samfund, stat og andre stater. Den kontinuerlige proces er afgørende, for det er heri faget og dets deltagere gennem refleksion og anerkendelse udvikles og dannes. Netop derfor giver det mening at undersøge fag og fagdidaktik i en bred kulturanalytisk forståelse. De kontinuerlige forandringer i fagområdet – både i struktur, vilkår, mål, midler og indholdsbegreber – stiller dog store krav til lærerne i folkeskole, såvel som til lektorerne på landets professionshøjskoler. De skal kontinuerligt ændre, tilpasse og udvikle egen, såvel som fælles praksis i faget, ud fra nationale bestemmelser om mål og indhold og ud fra lokale prioriteringer af midler og måder at organisere faget på.

De arbejdsformer og læreprocesser, der følger med undervisning i designprocesser, håndværk og materiel kultur mm., give mulighed for dannelse, uddannelse og udvikling af kompetencer hos den enkelte, som kan tilgodese udfordringer og medvirke til løsninger på alle niveauer i den fire-dimensionelle kulturanalyse. Pointen er her, at håndværk og designfaget i sin bredde kan bidrage til almen dannelse for alle elever, der som selvstændigt tænkende, kreative og innovative mennesker, med kendskab til materialer, værktøjer og fremstillingsprocesser, kan mestre deres eget hverdagsliv og indgå og bidrage som borgere i samfundet. Det har til alle tider været gældende i fagområdet – men som den historiske gennemgang viser, har målene herfor og midlerne i faget forandret sig over tid. Fælles for det praktiske fagområde er, på tværs af fag og tidsperioder, at arbejdsprocesserne giver eleverne særlige erfaring og forståelse og dermed mulighed for at handle i den materielle verden vi som mennesker er en del af, og som vi kontinuerligt både skaber og skabes af. Behovet for viden om den materielle verden vi er en del af.

Med målet om at skabe et historisk overblik over forandringsprocesserne i fagområdet, for derved at kunne forstå og analysere tilblivelsesprocessen for håndværk og designfaget, som del af en større og bredere politisk, samfundsmæssig og didaktisk proces, har den metodiske udfordring dels været at udpege en egnet teori, der kunne ”gribe det hele”. Desuden åbnede undersøgelsens både diakrone og synkrone perspektiv op

for en stor mængde empiri, som har krævet udvælgelse og alligevel har resulteret i analyse af en stor mængde empiri. Dette i kombination af både historisk feltarbejde og nutidigt feltarbejde har givet udfordringer i forhold til analysens struktur. Det historiske feltarbejde udpegede specifikke empiriske metoder, som gav mulighed for at indsamle en særlige viden, der skilte sig ud fra de metoder og den viden, som det nutidige feltarbejde gav mulighed for.

Når man arbejder med fags forandringsprocesser og epokeanalyser, så træder det der skete i faget frem på en anden måde, når man undersøger epoken retrospektivt, end når man, så at sige, står midt i epoken. Således vil en senere retrospektiv analyse af det, der var mit nutidige feltarbejde, altså beslutningsprocessen, forsøgsperioden og den obligatoriske periode, givet vist synliggøre andre epokale temaer og problematikker, end dem jeg har fremanalyseret. Det faktum peger ind i hele undersøgelsens omdrejningspunkt, nemlig at forandrings- og interpellationsprocesser kontinuerligt finder sted – i fag, i fagdidaktik, i politiske beslutninger – såvel som i måder vi forsker på. Og derfor må processerne kontinuerligt undersøges og forstås i brede sammenhæng og over tid.

Referencer

- Allingbjerg, C. (1983). *Sløjd i Danmark 1883–1983: baggrund og vilkår*. København: Dansk Skolesløjd.
- Andersen, L. F. (2020a). *Fra sløjd og håndarbejde til håndværk og design. En kulturanalytisk, didaktisk og materiel undersøgelse af etablerings- og forandringsprocesser i fag og fagdidaktik* (Ph.d afhandling). København: Aarhus Universitet, DPU, Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse.
- Andersen, L. F. (2020b). Fra politik til didaktik-praksisfaglighed i håndværk og design. I: *Unge Pædagoger, Praksisfaglighed i de praktiske fag*. Unge Pædagoger, nr. 3
- Bamford, A. (2006). *The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education*, Waxmann Verlag
- Berthelsen, U. D. (2016). *21st century skills : om det 21. århundredes kompetencer – fra arbejdsmarkedspolitik til allemandseje*. Hentet d. 1. december, fra https://www.videnomlaesning.dk/media/2080/21st-century-skills-ulf-dalvad_berthelsen.pdf
- Bohn-Jespersen, G. (1943). *Pædagogisk-faglig Vejledning i Haandarbejde*. København: Richter.
- Buus, H. (2001). *Sundhedsplejerskeinstitutionens dannelse: en kulturteoretisk og kulturhistorisk analyse af velfærdsstatens embedsværk*. København: Museum Tusulanum.
- Dale, E. L. (1998). *Pædagogik og professionalitet*. Aarhus: Klim.
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice*. New York: McGraw-Hill.
- Hastrup, L. & L. E. D. Knudsen (2015). *Teori- og praksisdidaktik*. København: Unge Pædagoger.
- Hastrup, L. & Andersen, L. M. (2018). Læremidler i skolens praktiske fag. I: *Uddannelseshistorie 2018. Læremidler: om materialitet og ord i produktion og praksis*. København: Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie.
- Hanghøj, S. A. B. (2007). *Den konstituerende sofapude : materialisering set i et kulturanalytisk perspektiv* (ph.d.-afhandling). København: Danmarks pædagogiske universitet, DPU, Institut for curriculumforskning, Materielle kulturstudier.
- Hansen, S. (1912). *Haandarbejdet i Skolen: haandbog for Lærerinder*. Kjøbenhavn: Rom.
- Hansen, S. & J. Blom (1925). *Haandarbejdet i Skolen: haandbog for Lærerinder*. København.
- Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen* (Göteborg Studies in Educational Science, 289). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborgs universitet, Fakulteten för Utbildningsvetenskap.

- Holgersen, S.-E., & Burnard, P. (2013). Different types of Knowledges Forming professionalism: A Vision of Post-millennial Music Teacher Education. I E. Georgii-Hemming, P. Burnard, & S.-E. Holgersen (red.), *Professional knowledge in Music Teacher Education*. New York: Routledge.
- Højrup, T. (1995). *Omkring livsformsanalysens udvikling*. København: Museum Tusulanum.
- Højrup, T. (2002). *Dannelsens dialektik: etnologiske udfordringer til det glemte folk*. København: Museum Tusulanum.
- Håndværk og design, Den faglige forening (2022). Hentet d. 05.08.22 fra: <https://xn--hndvrkogdesign-libt.dk/>
- Illum, B. (2004). *Det manuelle håndværksmæssige og læring: processens dialog*. København: Danmarks pædagogiske universitet, DPU, Institut for curriculumforskning, Materielle kulturstudier.
- Johansson, M. (red.). (2018). Temanummer. Nuläge och framåtblickar 2018 – om undervisning och forskning inom det nordiska slöjdfältet. *Techneserien A*, 25(3), 1–123.
- Korsgaard, O., et al. (2017). *Pædagogikkens idehistorie*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Kragelund, M. (1989). *Opdragende håndarbejde: en undersøgelse af håndarbejdsfaget, dets metode og dets bevidsthedsdannende virkning i almueskolen ca. 1880–1910* (Ph.d.-afhandling 1990). København: Institut for æstetiske fag og mediepædagogik, Danmarks Lærerhøjskole.
- Kragelund, M. (2001). *Det gode håndværk: tråden i dansk tradition*. Højbjerg: Hovedland.
- Kragelund, M. & Otto, L. (red.), (2005). *Materialitet og dannelse: en studiebog*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Mikkelsen, A. (1923). *Lærebog i dansk Skolesløjd: Træsløjdsystemet*. København: Dansk Sløjdlærerskole.
- Nielsen, F. V. (2006). Didaktikkens indholdsbegreb og kriterier for valg af undervisningsindhold. I B. Gorm Hansen & A. Tams (red.), *Almen didaktik: relationer mellem undervisning og læring*. Værløse: Billesø & Baltzer.
- Nielsen, F. V. (2011). Sammenlignende fagdidaktik: genstandsfelt, perspektiver og dimensioner. I *Cursiv*, nr. 7 (s. 11–32). København: Danmarks pædagogiske universitet, DPU.
- Qvortrup, M. H., Bamford, A., & Kunstrådet. (2006). *The ildsjæl in the classroom: a review of Danish arts education in the folkeskole*. Hentet d. 05.03.19 fra https://www.kunststyrelsen.dk/db/files/the_ildsjael_in_the_classroom.pdf
- Rambøll. (2011a). *Forsøg med praktiske/musiske fag i folkeskolen. Evaluering*. Hentet d. 23.08.17 fra https://www.kora.dk/media/339379/5158_evaluering.pdf
- Rambøll. (2011b). *Kortlægning af de praktiske/musiske fags status og vilkår i folkeskolen*. Hentet d. 24.08.17 fra https://www.kora.dk/media/339376/5158_kortlaegning.pdf
- Rambøll. (2013). *Erfaringsopsamling håndværk og design*. Hentet d. 06.02.19 fra https://phabsalon.dk/fileadmin/user_upload/cfu/Fag/Haandvaerk-design/Erfaringsopsamling-Haandvaerk-og-design.pdf
- Rosén Rasmussen, L. (2010). *Livet i skolen – skolen i livet: eleverindringer om den materielle og sansede skolehverdag, Danmark 1948–2008* (ph.d.-afhandling). København: Aarhus Universitet, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole.
- Steffensen, H. (1979). *Håndarbejdsundervisning*. København: Borgen.
- Uddannelsesudvalget. (2007). *Rådgivningsgruppen om styrkelse af de praktisk musiske fag i folkeskolen*. Hentet fra <https://docplayer.dk/9479793-Raadgivningsgruppen-om-styrkelse-af-de-praktisk-musiske-fag-i-folkeskolen.html>: Uddannelsesudvalget.
- Undervisning, M. f. B. o. (2012). *Evaluering af de praktiske/musiske fag*. Hentet d. 06.03.19 fra <https://mypresswire.com/dk/pressroom/24416/pressrelease/57304>

- Undervisningsvæsenet, Ministeriet for kirke og undervisningsvæsenet. (1901). *Skoleloven : Lov af 24. Marts 1899 om forskellige Forhold vedrørende Folkeskolen med dertil hørende ministerielle Cirkulærer og Skrivelser* (2. forøg. Udg. ed.). København: Schubothe.
- UVM (1958). *Bekendtgørelse af Lov om folkeskolen nr. 220 af 18. juni 1958*. København: Undervisningsministeriet.
- UVM (1960). *Undervisningsvejledning for Folkeskolen: betænkning afgivet af det af undervisningsministeriet under 1. september 1958 nedsatte læseplansudvalg*. København: Statens Trykningskontor.
- UVM (1961). *Undervisningsvejledning for folkeskolen II: Betænkning afgivet af det af Undervisningsministeriet under 1. september 1958 nedsatte læseplansudvalg*. København: s.n.
- UVM (1976). *Undervisningsvejledning for folkeskolen. Bind 8. Håndarbejde*. København: Undervisningsministeriet.
- UVM (1995). *Håndarbejde*. København: Undervisningsministeriet, Folkeskoleafdelingen.
- UVM (2002a). *Klare mål – håndarbejde. Faghæfte 9*. København: Undervisningsministeriet, Område for Grundskolen.
- UVM (2002b). *Klare mål – sløjd, Faghæfte 10*. København: Undervisningsministeriet, Område for Grundskolen.
- UVM (2004a). *Fælles mål – håndarbejde*. København: Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, Område for Grundskolen.
- UVM (2004b). *Fælles mål – sløjd*. København: Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, Område for Grundskolen.
- UVM (2009a). *Fælles mål 2009 – håndarbejde*. København: Undervisningsministeriet. Afdelingen for Grundskolen og, Folkeoplysning.
- UVM (2009b). *Fælles mål 2009 – sløjd*. København: Undervisningsministeriet. Afdelingen for Grundskolen og, Folkeoplysning.
- UVM. (2015). *Håndværk og design – Fælles Mål, læseplan og vejledning*. Hentet d. 05.08.22 fra <https://digitalelaereplaner.dk/1%C3%A6replan/danmark/h%C3%A5ndv%C3%A6rk-og-design/2015>
- UVM. (2019). *Håndværk og design – Faghæfte 2019*. Hentet d. 05.08.22 fra: <https://digitalelaereplaner.dk/1%C3%A6replan/danmark/h%C3%A5ndv%C3%A6rk-og-design/2019>
- West, E. (1889). *Vejledning til methodisk Undervisning i kvindeligt Haandarbejde*. København: Rom.

Lisa Fälling Andersen er Ph.d. og ansat som adjunkt i faget håndværk og design på Københavns Professionshøjskole. Tidligere har Lisa uddannelse og baggrund som folkeskolelærer og håndarbejds lærer samt uddannelsen cand. Pæd., Materiel kultur didaktik fra Aarhus Universitet (DPU), hvor hun har undervist på uddannelsen Materiel kultur didaktik som ekstern lektor og hvor hun har været tilknyttet under sit Ph.d stipendiat.