

Design, utdanning og forskning - noen nordiske betraktninger

Liv Merete Nielsen

Denne artikkelen tar utgangspunkt i noen historiske forhold som har hatt innvirkning på hvordan utdanningen har utviklet seg i den norske grunnskolen. I verdispørsmål knyttet til design spiller grunnskolen en viktig rolle fordi den utdanner brukere, konsumenter og oppdragsgivere som profesjonelle designere og arkitekter er helt avhengige av. Design-didaktisk forskning og utvikling står derfor i et dialektisk forhold til hvordan kunnskap og bevisstheten om design utvikles i samfunnet.

I juni 2005 ble det første norske doktorkurset med designdidaktisk hovedfokus arrangert ved Avdeling for estetiske fag (EST) på Høgskolen i Oslo. Kurset var et samarbeid mellom doktorprogrammet ved Arkitektur og designhøgskolen i Oslo (AHO), Pedagogisk forskningsinstitutt (PFI) ved Universitetet i Oslo og EST. Denne artikkelen bygger på min forelesning ved dette kurset. Tittelen på doktorkurset var *Art and Design Education - History, Theory and Criticism*, med referanse til den amerikanske sosiologen Robert K. Mertons beskrivelse av hva som kjennetegner et forskningsfelt. Det må ha en artikulert historie, utvikle sine teorier og sist men ikke minst utdanne kvalifiserte, aktive kritikere, en 'critical mass', som kan være et korrektiv for feltets utvikling.

Den designdidaktiske forskningen befinner seg i et skjæringsfelt mellom etablerte disipliner som pedagogikk, realfag, kunsthistorie og filosofi, og de fremvoksende forskningsmiljøene knyttet til profesjoner som designere og arkitekter – de så kalte *making professions* (Dunin-Woyseth og Michl, 2001). Utdanning av doktorander innen designdidaktikk er helt avgjørende for å utvikle egen historie, teori og kritisk refleksjon som kan danne grunnlag for en god undervisningspraksis innen design på grunnskolenivå og forskningsbasert utdanning på universitets- og høgsolenivå.

Stor interesse for design

I Norge er faget *Kunst og håndverk* nå grunnskolens fjerde største fag målt i antall obligatoriske timer for elevene. Det er også et fag elevene trives svært godt med (Kjosavik et al, 2003). I den videregående opplæringen er studieretning for *Formgivingsfag* den tredje

største, målt i antall elever som har valgt denne studieretningen.¹ Innen høyere utdanning er studier innen design, arkitektur, mote, foto og film blant de utdanningene der det er vanskeligst å komme inn, målt i antall søkere per studieplass. Samtidig øker den allmenne interessen for design. Det kommer blant annet til uttrykk gjennom økt salg av tidsskrifter som omhandler design, da spesielt mote og interiør. Norge ligger også på verdenstoppen i forhold til hvor mye hver enkelt innbygger bruker på hjemmeinnredning i året (Statistisk sentralbyrå, 2005). Denne interessen er utvilsomt et tegn på økt velstand og kjøpekraft. Når primærbehovene for mat, klær, søvn, temperatur, trygghet og sosial kontakt er dekket får sekundærbehov knyttet til selvrespekt, respekt fra andre og selvrealisering større plass. En designbevisst forbruker vil forhåpentligvis forvalte sine ressurser klokt med tanke på en bærekraftig utvikling.

Samtidig med den økende interessen for design ser vi at elever og studenter ikke velger studier innen realfag. Det kan kanskje forklares med at utdanningene ikke har funnet en god form, eller at realfagsmiljøene ikke makter å markedsføre kjernen i realfagene klart og attraktivt nok. Informatikkprofessor Kai A. Olsen forklarer imidlertid den dalende interessen for realfag og den økende interesse for design som et tegn på at dagens ungdom ikke velger krevende studier men heller velger "... studium der de kan dyrke interesser og utvikle sin personlighet" (Olsen, 2005). Han hevder videre at vi har "... et betydelig overskudd av designere...". Det er nok riktig at kampen om de få utlyste stillingene som designere er hard, og svært mange av de som etablerer egne designfirmaer har problemer med å skaffe oppdrag. Men at det er få jobber til profesjonelle designere betyr ikke nødvendigvis at behov for designkompetanse er dekket. Jeg vil heller påstå at vi har *for få* med designfaglig kompetanse i Norge i dag.

Mye tyder på at den generasjonen som i dag sitter i ledelse for bedrifter og kommuner og foretar designfaglige valg på vegne av andre, i altfor liten grad har kompetanse innenfor design. Kommunepolitikere som skal fatte beslutninger om utviklingen av våre bygde omgivelser kan for eksempel ikke lese byggetegninger og grafiske fremstillinger godt nok. Det har vi sett flere eksempler på (Lundgaard, 2000; Nielsen, 2002a, b; Sønvisen, 2002). *Norsk Form* har derfor i samarbeid med *Institutt for Romkunst* utviklet kurs for kommune-representanter for å øke deres designkompetanse (1998). Vi vet også at mange norske bedrifter har god fagteknisk kompetanse, men at de ikke har tillit til eller erfaring med å benytte profesjonell designkompetanse i markedsføring og produktutvikling. *Norsk Designråd* og *Innovasjon Norge* har derfor satt i gang omfattende tiltak der de hjelper bedrifter med å forstå hvilket potensial som ligger i bruk av design. *Norsk Designråd* hevder at det går sakte, men sikkert mot en økt forståelse av at satsning på design gir et konkurransefortrinn og ikke bare er kostnadskrevenende og unødvendig pynt.

Den allmenne bevisstheten om realfagenes samfunnsnytte har klart større forankring enn bevisstheten om den betydning design har for utformingen av våre fysiske omgivelser. Ingeniørenes innflytelse på utbedring av skolebygg kan stå som et synlig bevis på dette misforhold. Ingen betviler deres forskningsresultater som sier noe om at inn klima i mange norske skoler må forbedres. Ansvarlige myndigheter forstår tall og målinger som kan knyttes til luft og helse. De bevilger derfor penger til utbedring. Resultatet er dessverre så altfor ofte arkitektonisk maltrakterte skolebygninger. Dette vitner om at den estiske designkompetansen

¹ Statistisk sentralbyrå 2004: Antall elever på studieretning for Formgiving er 14.288. Bare studieretning for Allmenne, økonomiske og administrative fag (AØA) og Helse og sosialfag (HS) har flere elever. Til sammenlikning hadde studieretningene for Medier og kommunikasjon 4.927 elever.

er altfor dårlig utviklet hos ingeniører og den generasjon som nå sitter i beslutningsposisjon for slike saker.

Kommende generasjoner vil forhåpentligvis ha bedre forutsetninger for å foreta kvalifiserte designrelaterte valg. De designfaglige aspektene er styrket i grunnskolens læreplaner i faget *Kunst og håndverk* fra L-97 og i *Kunnskapsløftet* fra 2006. Det gjelder både arbeidet med å kunne tolke arbeids- og arkitekttegninger samt kreativt arbeid med produktutvikling i forhold til en kravspesifikasjon. I tillegg har Stortinget vedtatt at *Teknologi og Design* skal være et tverrfaglig emne i norsk grunnskole fra høsten 2006. En fare med dette tverrfaglige emne er at teknologer og realister har en tendens til å marginalisere betydningen av design. Anne Stol Øyan har i artikkelen *DESIGN - mellom kunst og teknologi* (2004) antydnet at teknologi- og realfagmiljøene har en tendens til å betrakte design som det morsomme som skal gjøre undervisningen i teknologi mer attraktiv. En slik holdning vitner om lav respekt for designfaglig kompetanse.

Et forhold som virkelig skiller det designfaglige området fra teknologi- og realfagene, er feltenes ulike tradisjoner innen forskning. Teknologi- og realfag har lange forsknings-tradisjoner og representerer et veldokumentert og problematisert fagområde, der det er forholdsvis enkelt å artikulere kunnskapen og feltets betydning for utvikling av vår velferd. Det designfaglige området er ikke på samme måte et gjennomforsket område, og er derfor i mindre grad dokumentert og problematisert. Dette påvirker styrkeforholdet mellom den innflytelse fagområdene realfag og designfag har i utdanningsspørsmål. Det gjelder ikke minst definisjonsmakt, innflytelse i politiske kretser og mulighet for å skaffe ressurser til enda mer forskning.

Norge i Norden

Ved enhver læreplansrevisjon i grunnskolen står fagmiljøene overfor utfordringer når det gjelder hvilke kunnskaper og ferdigheter som skal ha plass i skoleverket. Ved å sammenlikne de nordiske landenes utdanninger innen designrelaterte fag, kommer det klart fram at Norge er det landet som skiller seg ut. Norge er det eneste landet som har slått sammen grunnskolens undervisning i tegning, tresløyd og tekstil til ett fag - *Kunst og håndverk*. I alle de andre nordiske landene er fagene fremdeles delt. Sverige har en todeling i *Bild* og *Slöyd*, danskene har en tredeling i *Billedkunst*, *Tekstilslöyd* og *Treslöyd*. Finnene har også en tredeling i *Konstfostran*, *Teknisk slöyd* og *Tekstilslöyd*. De ulike landene har alle sine tradisjoner og begrunnelser for sin valgte struktur. Kunstdelen av skolefaget har sine røtter i internasjonale kunstpedagogiske strømninger formulert av blant annet John Ruskin, Herbert Read og Viktor Lowenfeld. Men Norden har også bidratt til den internasjonale arven gjennom kunstpedagogiske bidrag fra svenske Ellen Key og norske Helga Eng. Innen sløyddelen av faget profilerer Norden seg spesielt. I engelsktalende land omtales den nordiske varianten av 'craft' derfor som 'sloyd'.

Da Norge i 1960 slo sammen fagene tegning, håndarbeid for gutter (vekt på tre) og håndarbeid for jenter (vekt på tekstil) til ett fag, ble det fra nordisk hold advart mot at det ville kunne føre til en faglig svekkelse av undervisningen i grunnskolen. Dette var først og fremst fundert i frykten for at en lærer ikke skulle kunne klare å være skolert innefor alle de tre områdene; tegning, tekstil og tre. Kravet til stor faglig bredde viste seg å bli et problem for mange lærere. Flere av de større skolene unngikk imidlertid problemet ved at de lokalt opprettholdt en tredeling av faget slik at lærere kunne undervise i det de kunne best. Denne

tre delingen av faget ble praktisert helt opp til 1997 (Nielsen, 2000) og praktiseres antageligvis fremdeles på noen skoler.

Det er ikke bare når det gjelder bredden i faget at Norge skiller seg fra de andre nordiske landene. Også når det gjelder å utvikle progresjon innen kunst og designfagene fra barnehage til universitet har Norge et godt utgangspunkt. Den nasjonale interesseorganisasjonen *Kunst og design i skolen* har gjennom mange år fremmet synspunkter om at en god profesjonsutdanning er avhengig av en god allmenndanning. De profesjonelle designerne er avhengige av kvalifiserte oppdragsgivere som kan drive utviklingen i en ønsket retning (Nielsen, 2003). Det er i et slikt perspektiv at de siste 10 års styrking av design i det brede norske faget *Kunst og håndverk* må betraktes. Ideer om en etisk forsvarlig og bærekraftig utvikling kan ikke få gjennomslag uten å finne gehør i befolkningen, derfor er det som skjer i grunnskolen spesielt viktig.

Til tross for noen problemer med lærerkvalifiseringen på et så omfattende fagområde, så er fordelene med sammenslåingen etter hvert blitt tydeligere. Dette ser vi spesielt etter L-97 da innholdet i faget ble synliggjort på en ny måte. Gjennom sammenslåingen lå forholdene godt til rette for å utvikle designdelen av faget ved å kombinere det beste fra håndverkstradisjonene med det beste fra kunsten uten å være bundet til et bestemt materiale.

Som et resultat av sammenslåingen deltar norske representanter i nordisk samarbeid både med sløydfagene og kunstoffagene. Sløydlererne er samlet i *Nordisk Slöyd- og Tekstillärerforbund* (NST) mens kunstlærerne er samlet i *Nordisk Samråd* (NS) som årlig arrangerer *Nordisk Kurs* (NK). Diskusjoner om faglige verdier og veivalg har vært et tilbakevendende tema på de årlige samlingene både innen kunstdelen og sløyddelen. Norske representanter har gjennom deltakelse på 'begge sider' hatt et unikt utgangspunkt til å ta opp i seg det beste fra de andre landene og bruke dette i utviklingen av sitt eget brede fag.

Sverige tidlig ute med 'visuell kommunikasjon'

Det brede norske fagmiljøet har gjennom det nordiske samarbeidet hatt en unik mulighet til å la det som skjedde i Sverige på 1970-tallet få innflytelse på utviklingen av hele fagområdets bredde. Da Gert Z. Nordström og Christer Romilson ga ut boka *Skolan, bilden och samhället* i 1969 presenterte de helt nye tanker om mål og mening med undervisningen i faget *Teckning*. Med begrunnelse i at vår vestlige kultur ble mer og mer preget av bilder, mente de at bildeanalyse og visuell kommunikasjon burde få plass i grunnskolens undervisning. Dette var et ledd i å forberede elever for morgendagens utfordringer der flere og flere avgjørelser nødvendigvis måtte fattes på bakgrunn av visuell informasjon. Boka kom til å bli et symbol på oppgjøret med et romantisk og selvekspressivt ideal som hadde utviklet seg innen tegneundervisningen etter inspirasjon av Herbert Read og Viktor Lowenfeld. I følge Nordström og Romilson skulle barn og unge nå få lære å bli aktive bidragsytere i en visuell kultur fremfor å bli passive ofre for den økende kommersielle reklamen og propagandaen.

Idéene fra dette 'svenske-opprøret' slo ikke umiddelbart gjennom i noen av de andre nordiske landene på 1970 og 80-tallet. Riktignok var det interesse for idéene både i Norge og Finland. I Norge oversatte Morten Paulsen boka i 1972, og det ble arrangert flere seminarer om temaet. Ved Sagene lærerskole arrangerte studentene i 1974 kveldsstudier med utgangspunkt i de nye idéene fra Sverige. Gert Z. Nordström ble også invitert som gjesteforeleser til skolen og dro fulle hus.

På 70-, 80- og 90-tallet videreutviklet Gert Z. Nordström sine ideer mer og mer i semiotisk retning (Nordström, 1975 og 1992). Den svenske undervisningen i *Bild* ble samtidig anklaget for å være preget av teoretisk bildeanalyse og ble oppfattet som en trussel mot det praktiske arbeidet i faget. På de årlige nordiske samlingene for bildelærere ble utviklingen i Sverige heftig debattert, og det var nok danskene som var mest skeptisk til en slik teoretisering av fagfeltet. Riktignok hadde danskene Rolf Køhler og Kristian Pedersen et radikalt syn på barns bildeproduksjon (Køhler og Pedersen, 1981; Pedersen, 1999). Deres syn var på mange måter sammenfallende med de teorier som de amerikanske forskerne Brent og Marjorie Wilson utviklet om hvordan barns bilder var påvirket av den kultur de var en del av (Wilson and Wilson, 1977).

Frykten for at et fokus på visuell kommunikasjon og visuell kultur skulle gjøre det svenske faget *Bild* teoretisk har vist seg å være ubegrunnet. Undersøkelser av praksis i skoleverket viser at praktisk bildearbeid fremdeles prioriteres i den svenske skolen. I 1992 utgjorde det praktiske arbeidet 57 % av undervisningen i *Bild*, og i 2003 var det praktiske bildearbeidet økt til 60 %. De resterende 40 % av faget ble i 2003 benyttet til Bildeanalyse (12 %), Bildekommunikasjon (12%), Estetisk orientering (10 %) og Bild og miljø (6 %) (Skolverket, 2004).

Gert Nordströms bok ble heller aldri oversatt til engelsk, og dersom den hadde blitt oversatt ville ideene kanskje ha vært altfor radikale for store deler av Europa – men fremfor alt for det amerikanske systemet. Det er derfor interessant å iakttå hvordan amerikanske kunstlærere i dag er svært opptatt av 'visual culture' som en ny retning innen kunstutdanning. Jeg var til stede på to av de store nasjonale konferansene som *National Art Education Association* (NAEA) i USA arrangerte i 1999 og 2000 da 'visual culture' ble forsøkt fremmet innen 'art' i USA. Det skapte en het debatt. Senere har Kerry Freedman skrevet boka *Teaching Visual Culture*, der mange av ideene fra Nordström og Romilson gjenfinnes – riktignok uten referanse til svenskene. Freedman sitter nå som redaktør for forskningstidsskriftet *Studies in Art Education*, og ideene om 'visual culture' har derfor også fått en internasjonal spredningskanal. En slik mulighet til å nå ut internasjonalt hadde som sagt Nordström ikke på 70-tallet.

Komparasjon og forskning

Ved sammenlikning av hva som skjer i ulike land er det ekstra viktig å kjenne til det enkelte lands historie og tradisjon. I forbindelse med innføring av *Teknologi og Design* i den norske skolen har vi sett tendenser til at ideer fra andre land forsøkes 'importert'. Det engelske faget *Design and Technology* kan for eksempel ikke uten videre innføres til Norge, dertil er både skolesystemene og fagtradisjonene altfor forskjellige (Nielsen et.al, 2005).

Designutdanning i Norge har også andre rammer og tradisjoner å forholde seg til enn alle de andre nordiske landene. Det brede norske faget *Kunst og håndverk* er obligatorisk fra første til 10. klasse. I Danmark er for eksempel faget *Billedkunst* bare obligatorisk til og med femte klasse i grunnskolen. I USA er ikke 'art' et obligatorisk fag i det hele tatt – det er opp til hver enkelt stat å avgjøre om 'art' skal tilbys eller ikke. 'Art' har også tradisjon for å bygge på 'art appreciation', der samtale om kunstopplevelse står sentralt. Når amerikanske lærere åpner for at 'art' også skal omfatte samtale og analyse av reklame og mediebilder, så er det et radikalt skritt.

Det som amerikanerne derimot er flinke til er å skrive bøker og artikler om utviklingen innen eget fagområde. Det gir dem et stort fortrinn. Eksemplet med 'visual culture' kan stå som et

eksempel på hvordan ideer har lettere for å spres når de skrives på engelsk, utgis i forskningstidsskrifter og kommer fra USA. Dette burde inspirere oss i Norden til økt forskningsinnsats om utviklingen her. Økt forskning kan bidra til å sette internasjonalt fokus på gevinstene med det brede norske faget *Kunst og håndverk*.

En av grunnskolens oppgaver er å kvalifisere elevene for innflytelse og demokrati, og her har faget *Kunst og håndverk* et spesielt ansvar for å fremme bevissthet om design og den visuelle kultur vi omgir oss med. Men studier av den visuelle kultur alene er lite verdifullt dersom den ikke knyttes til å kvalifisere elevene for etisk refleksjon og handling for å forbedre sine omgivelser.

Litteratur

- Dunin-Woyseth, Halina, and Jan Michl. 2001. Towards a Disciplinary Identity of the *Making Professions*. An introduction. In *Towards a Disciplinary Identity of the Making Professions: The Oslo Millennium Reader*, edited by H. Dunin-Woyseth and J. Michl. Oslo: Oslo School of Architecture.
- Freedman, Kerry. 2003. *Teaching Visual Culture. Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art*. New York: Teachers College Press.
- Kjosavik, Steinar, Randi-Helene Koch, Edith Skjeggstad og Bjørn Magne Aakre. 2003. *Kunst og håndverk i L97. Nytt fag - ny praksis?* Notodden: Telemarksforskning.
- Kirke-, Utdannings- og Forskningsdepartementet. 1996. *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Kirke-, Utdannings- og Forskningsdepartementet.
- Køhler, Rolf og Kristian Pedersen. 1981. *Børns bilder - børns verden*. Vejle: Df3 Formning og Vejle Kunstmuseum
- Lundgaard, Hilde. 2000. Skulle aldri ha tillatt dette. *Aftenposten*, 11.09.00.
- Merton, Robert K. 1979. *The sociology of science: an episodic memoir*. London: Feffer & Simons
- Nielsen, Liv Merete. 2000. *Drawing and Spatial Representations. Reflections on Purposes for Art Education in the Compulsory School*. Vol. 2, Con-text. Oslo: Oslo School of Architecture.
- Nielsen, Liv Merete. 2002a. Politikere mangler blikk for det visuelle. *Aftenposten*, 16.10.02.
- Nielsen, Liv Merete. 2002b. Design og arkitektur må få plass i skolen. *Aftenposten*, 14.12.02.
- Nielsen, Liv Merete. 2003. Design Education of the Lay Client. *Information Design Journal* 11 (2-3):184-188.
- Nielsen, Liv Merete, Dagfinn Aksnes, Janne Beate Reitan, and Ingvild Digranes. 2005. Multidisciplinary Design Curricula from Primary to University Level. In *Crossing Design Boundaries*, edited by P. Rodgers, L. Brodhurst and D. Hepburn. London: Taylor & Francis Group.

- Nordström, Gert Z. og Christer Romilson. 1972. *Skolen, bildet og samfunnet*. oversatt av M. Paulsen. Oslo: Pax Forlag.
- Nordström, Gert Z. 1975. *Kreativitet och medvetenhet. Den polariserande pedagogikens grunder*. Stockholm: Gidlunds.
- Nordström, Gert Z. 1992. Zemiotik vs Semiotik! *Bild i skolan* 63 (4):22-26.
- Norsk Form og Institutt for romkunst. 1998. Kurs i estetikk for Risør kommune. Oslo: Institutt for Romkunst.
- Olsen, Kai A. 2005. Flukten fra nyttige realfag. *Aftenposten*, 2005-06-30.
- Pedersen, Kristian. 1999. *Bo's billedbog - en drengs billedmæssige socialisation*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Pedersen, Kristian. 1999. *Bo's billedbog - en drengs billedmæssige socialisation*. København: Dansk Psykologisk Forlag
- Skoleverket. 2004. *Nationalla utvärderingen av grundskolan 2003. Huvudrapport – bild, hem-och konsumentkunnskap, idrott och hälsa, musikk och slöyd. Rapport 253*. Stockholm: Skolverket.
- Sønvisen, Stina. 2002. Føler oss lurt. *Nordlys*, 13.09.02.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. 2005. *Kunnskapsløftet. Læreplan for gjennomgående fag i grunnskolen og videregående opplæring. Læreplaner for grunnskolen. Midlertidig trykt utgave - september 2005*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Wilson, Brent and Marjorie Wilson. 1977. An Iconoclastic View of the Imagery Sources of the Drawings of Young People. *Art Education*. 30 (1): 5-11
- Øyan, Anne Stol. 2004. DESIGN - mellom kunst og teknologi. In *DesignDialog - designforskning i et demokratisk perspektiv*, red. L. M. Nielsen. Oslo: Høgskolen i Oslo.

Summary

Norway is the only Nordic country where art and 'sloyd' (craft) is merged into one subject in the National Curriculum. This subject, *Kunst og håndverk* (Art and craft), is the fourth largest core subject in primary and lower secondary education and gives an interesting point of departure for developing the aspects and concepts of design in education. The emerging American interest for 'visual culture' is seen in relation to the Swedish movement on 'visual communication', starting in 1969 with the book *Skolan, bilden och samhället* (School, image and society). This book was unfortunately never translated into English, and consequently this movement is not reflected in American literature on the topic. In light of this, the article argues for increased activity by Nordic scholars in international art and design publications. The Nordic development in art and design education might be of international value.