

Kunst og håndverk i L97

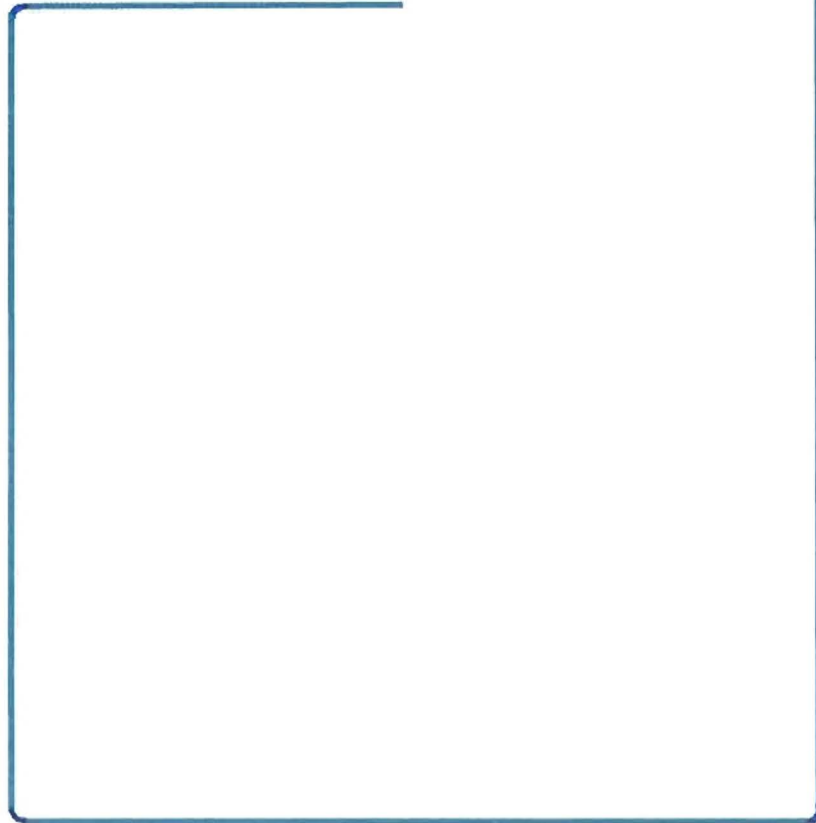
Nytt fag – ny praksis?

Rapport 03/2003

TELEMARKS FORSKING
SENTER FOR PEDAGOGISK FORSKNING OG UTVIKNINGSARBEID
NOTODDEN



høgskolen i oslo avdeling for estetiske fag



Høgskolen i Telemark estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning



Norges forskningsråd
The Research Council of Norway



<i>Prosjektnavn:</i>	Kunst og håndverk i L97 Nytt fag – ny praksis?
<i>Rapportnummer:</i>	03/2003
<i>ISBN:</i>	82-7463-095-5
<i>Oppdragsgiver:</i>	Norges Forskningsråd
<i>Kontaktperson:</i>	Jan-Arne Eilertsen
<i>Dato:</i>	30.04.03
<i>Prosjektleder:</i>	Førsteamanuensis Steinar Kjosavik
<i>Medarbeidere:</i>	Førsteamanuensis Randi-Helene Koch Førsteamanuensis Edith Skjeggstad Førstelektor Bjørn Magne Aakre
<i>Prosjektansvarlig:</i>	Direktør Odd Erik Johansen
<p>TELEMARKSFORSKING-NOTODDEN Senter for pedagogisk forskning og utviklingsarbeid Lærerskoleveien 35, 3679 Notodden</p> <p>Telefon: 35 02 66 99 Faks: 35 02 66 98 E-post: tfn@hit.no Web: www.tfn.no</p> <p>Tiltaksnr.: 966 009 012</p>	

FORORD

Prosjektrapporten har vi kalt *Kunst og håndverk i L97. Nytt fag – ny praksis?* Prosjektet hadde arbeidstitelen: Fra forming til kunst og håndverk – vurderinger av erfaringer i faget i Reform 97 og ønskelige tiltak for videre utvikling.

Hovedmålet med undersøkelsen har vært:

- å dokumentere og vurdere hvordan intensjonene i L-97 i generell del og fagplandel styrer pedagogisk praksis i Kunst og håndverk.

Rapporten bygger på både kvantitative og kvalitative tilnærminger til problemområdet i form av læreplan- og lærebokanalyse, spørreskjema til lærere og elever, kommentarer fra lærere og elever og intervjuer med lærere og elever i øvingsskolen.

Samarbeidspartnere: Avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning ved Høgskolen i Telemark (HiT)
Avdeling for estetiske fag ved Høgskolen i Oslo (HiO)
Telemarksforskning-Notodden (TFN)

Prosjektleder: førsteamanuensis Steinar Kjosavik, Høgskolen i Telemark

Prosjektmedarbeidere: førstelektor Bjørn Magne Aakre (HiT),
førsteamanuensis Randi-Helene Koch (HiO),
førsteamanuensis Edith Skjeggsted (HiO).

Prosjektansvarlig: direktør Odd Erik Johansen, Telemarksforskning-Notodden (TFN)

Prosjektperiode 01.08.00 – 01.07.03

Finansiering:

Prosjektbevilgning fra Norges Forskningsråd: 950.000

Avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning ved Høgskolen i Telemark og fra Avdeling for estetiske fag ved Høgskolen i Oslo har tildelt FoU-midler både prosjektleder og medarbeidere.

Telemarksforskning-Notodden har hatt det administrative ansvaret.

De tre institusjonene har lange tradisjoner for faglig samarbeid, og høyskolene er sentrale med hensyn til fagene Kunst og håndverk/ forming/ formgivingsfag. HiT og HiO har samarbeidet om hovedfagsstudier innenfor fagområdet siden oppstarten, og de to institusjonene har hatt felles knutepunktansvar. TFN har samarbeidet nært med fagpersonale ved HiT siden forskningsinstituttet startet opp.

Vi retter stor takk til alle lærerne og elevene som har tatt seg tid til å fylle ut et omfattende spørreskjema og til alle dem som har stilt opp til intervju. Takk også til studenter som har gjennomført intervjuer i sine praksisperioder, og til Sigrid Kristine Larsen ved Telemarksforskning-Notodden som har kodet datamaterialet.

Steinar Kjosavik
prosjektleder

INNHold

1. INNLEDNING	9
1.1 BAKGRUNN FOR PROSJEKTET	9
1.2 PROSJEKTBEskRIVELSE OG PROBLEMSTILLING	9
1.2.1 <i>Problematisering</i>	10
1.2.2 <i>Prosjektsammendrag</i>	11
1.2.3 <i>Problemstillinger</i>	11
2. L97 – LÆREPLAN OG SKOLEPOLITIKK	13
2.1 OM LÆREPLANER	13
2.2 LÆREPLANANALYSE	14
2.2.1 <i>Undervisningsmål som vei til innsikt</i>	18
2.3 EN NY SKOLE OG ET NYTT FAG	21
2.3.1 <i>Skolepolitikk i forandring</i>	21
2.3.2 <i>Intensjoner i en ny plan</i>	22
2.3.3 <i>Forming blir kunst og håndverk</i>	24
2.3.4 <i>Høringsutkast til plan for kunst og håndverk</i>	25
2.3.5 <i>Reaksjoner på høringsutkastet</i>	28
2.3.6 <i>Fra høringsutkast til endelig plan</i>	29
2.3.7 <i>Analyse av fagplan for kunst og håndverk</i>	30
2.3.8 <i>Fagutvikling fra M87 til L97</i>	32
2.3.9 <i>Forholdet mellom mål og innhold i L97</i>	36
2.4 OPPSUMMERING	39
3. METODE	41
3.1 DESIGN	41
3.2 VALG AV METODER	41
3.3 INSTRUMENTER	42
3.1.1 <i>Spørreskjema</i>	42
3.1.2 <i>Observasjon</i>	43
3.1.3 <i>Intervju</i>	43
3.4 UTVALG FOR SPØRREUNDERSØKELSE	44
3.5 DATAINNSAMLING	45
3.6 RELIABILITET OG VALIDITET	46

3.7	VURDERING AV KVALITETEN I UNDERSØKELSEN	48
3.7.1	<i>Spørreskjema</i>	48
3.7.2	<i>Intervju</i>	50
3.7.3	<i>Metodetriangulering</i>	50
4.	RESULTATER FRA SPØRRESKJEMA	51
4.1	BAKGRUNNSDATA	52
4.2	RESULTATER FRA INNHOLDET	54
4.2.1	<i>Om planlegging i faget</i>	55
4.2.2	<i>Om rom og læremidler</i>	59
4.2.3	<i>Om mål og innhold</i>	64
4.2.4	<i>Om arbeidsmåter og organisering</i>	71
4.2.5	<i>Om elevene og faget</i>	77
4.2.6	<i>Om vurdering</i>	83
4.2.7	<i>Om M87 og L97</i>	90
4.2.8	<i>Om etterutdanning av lærere</i>	93
4.2.9	<i>Om økonomi og innkjøp</i>	96
4.3	OPPSUMMERING OG DRØFTING	99
4.3.1	<i>Kategorier og hovedmomenter</i>	99
4.3.2	<i>Forskjeller</i>	102
4.3.3	<i>Konklusjon</i>	103
5.	KVALITATIVE DATA	105
5.1	KOMMENTARER	105
5.1.1	<i>Elevenes kommentarer til hvert hovedspørsmål</i>	105
5.1.2	<i>Elevenes kommentarer fordelt på kategorier</i>	113
5.1.3	<i>Lærernes Kommentarer til hvert hovedspørsmål</i>	118
5.1.4	<i>Lærernes kommentarer fordelt på kategorier</i>	125
5.1.5	<i>Oppsummering</i>	128
5.2	INTERVJUER	129
5.2.1	<i>Spørsmål og svar i lærerintervju</i>	129
5.2.2	<i>Lærerintervju –sammendrag og konklusjon</i>	136
5.2.3	<i>Spørsmål og svar i elevintervju</i>	137
5.2.4	<i>Elevintervju –sammendrag og konklusjon</i>	144
6.	LÆREBØKER	147
6.1	ANALYSE AV AKTUELLE LÆREBØKER	147

6.1.1	Bøker for småskoletrinnet	148
6.1.2	Bøker for mellomtrinnet	153
6.1.3	Bøker for ungdomstrinnet	162
6.2	OPPSUMMERING OG KONKLUSJON	166
6.3	HVILKEN BETYDNING HAR LÆREBØKENE FOR FAGINNHOLDET	167
7.	OPPSUMMERING OG VEIEN VIDERE	169
7.1	OPPSUMMERING	169
7.2	VURDERINGER, MULIGHETER FOR FORBEDRINGER	171
7.2.1	Lærerutdanning	171
7.2.2	Det nye i reformen	171
7.2.3	Bedre lærerveiledninger	172
7.2.4	Bør fagplanen revideres?	172
8.	KILDER	175
9.	VEDLEGG, SPØRRESKJEMA	177

1. INNLEDNING

1.1 Bakgrunn for prosjektet

1.2 Prosjektbeskrivelse og problemstilling

1.1 BAKGRUNN FOR PROSJEKTET.

I løpet av 1990-årene fikk alle trinn i det norske utdanningssystemet sine reformer. Grunnskolen fikk sin reform gjennom Reform –97 og *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*, til daglig kalt L97. Dessuten kom det i 1995 en egne handlingsplan for de estetiske fagene i grunnskolen: *Broen og den blå hesten, Handlingsplan for dei estetiske faga og kulturdimensjonen i grunnskolen*, utgitt av Kulturdepartementet og Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

Reformen ble gjort gjeldende fra august 1997. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet ga Norges Forskningsråd i oppdrag å evaluere reformen. Temaområde 1 i evalueringen skulle omfatte læreplanverket, fag og pedagogisk virksomhet. De tre institusjonene som samarbeider om dette prosjektet (se forordet) fikk ansvaret for evalueringen av faget kunst og håndverk, et nytt fag som erstattet det tidligere faget forming.

Programplanen for evaluering av Reform 97 (NFR 1999) trekker fram *det som er nytt i reformen i forhold til tidligere*, som det helt sentrale for evalueringen. Målet er bl.a. å "peike på sterke og veike sider" ved reformen og "få fram forslag til forbedringspunkt og tiltak knytte til disse" (NFR 1999). Kunst og håndverk er et av de fagene i fagplanen som har fått betydelige endringer i struktur og innholdsdefinisjoner i forhold til tidligere planer. Deler av det formingsfaglige miljø har lenge arbeidet for å tydeliggjøre og forsterke et felles kunnskapsinnhold i faget. L 97 har nydefinert faglig innhold sett i sammenheng med reformens felles generelle krav til alle fag, og forsterket samarbeid og samhandling mellom skolen og lokalsamfunnet. Ettersom Kunst og håndverksfaget var ett av de prioriterte fagene i etterutdanningsplanen fra departementets side, har fagmiljøene ved de to høgskolene hatt en bred kontaktflate med kommuner, rektorer og den enkelte lærer i forhold til nye sider ved faget.

1.2 PROSJEKTBEKRIVELSE OG PROBLEMSTILLING

De relativt store endringene i fagplanen i forhold til tidligere gir anledning til sammenlignende studier på ulike nivå i forhold til offentlige dokumenter. På bakgrunn av tidligere forskning ved de impliserte institusjonene vil en studie av læreplanen som dokument – og som styringsinstrument for praksis i grunnskolen – kunne undersøkes både i et historisk og nåtidig perspektiv. Innhenting av relevante data krever nær kontakt med grunnskolen, med elevenes og lærernes arbeid, og prosjektet legger opp til en metodisk tilnærming der det skolenære perspektivet blir ivaretatt.

1.2.1 Problematisering

I Reform 97 er Kunst og håndverk et av de fagene som har fått nytt navn og markerte forandringer i målformuleringer, innhold og oppbygning av fagstrukturen. Betegnelsen *forming* ble innført som en forsøksordning ved sammenslåingen av fagene tegning, sløyd og håndarbeid i 1960 og gjort permanent ved den første Mønsterplanen i 1971. Forming omfattet felles elementer fra de tre fagene og var et nytt, helhetlig fag der estetisk, skapende arbeid med materialer var sentralt. Det nye navnet Kunst og håndverk er laget gjennom kobling mellom to virksomhetsområder i vår kultur. I prosjektet har vi undersøkt hvordan helhetstenkningen i den generelle delen av L97, og det aktive, skapende perspektivet som karakteriserer det tidligere formingsfaget, er ivarettatt i fagplanen for kunst og håndverk. Med fokus på den handlende og kunnskapssøkende eleven har vi undersøkt hvordan lærerne tolker og arbeider etter planen i praksis, og hvordan elevene opplever eventuelle endringer i faget.

En vesentlig kilde til innsikt i reformen, er læreplanen. Skolens læreplaner kan betraktes som et av samfunnets og de politiske skolemyndigheters viktigste styringsinstrumenter for skolens og lærernes virksomhet. Analyse av læreplanen og hvordan den er implementert vil være en vesentlig side av evalueringen.

En læreplanrevisjon er en form for framtidforskning der den nye planen fungerer som en hypotese for det som skolen kan gi til elevene og til fremtiden. Om hypotesen holder, dvs. om læreplanen feiler eller lykkes, blir testet i klasserommet og i den utviklingen læreplanen medvirker til.

Læreplananalyse knyttet til et skolefag skal gi kunnskap om hvordan faget viser seg gjennom mål, innhold og arbeidsmåter, men det er like viktig at analysen viser til de samfunnsmessige forhold læreplanen er blitt til i. Denne oppfatningen tar ikke implisitt stilling til et bestemt grunnsyn på undervisning. Den gir bare uttrykk for det faktum at skole og undervisning alltid finner sted i en bestemt historisk og samfunnsmessig sammenheng.

Dette kaller Gudem læreplanens "avspeilende funksjon" (Gudem 1990: 33). Hun peker på at en læreplan til enhver tid vil være et speilbilde av det samfunnet ser på som verdifullt, ønskelig og passende. Det blir da interessant å se på hvilket mål og faginnhold og hvilke læringsprosesser som til enhver tid har blitt foretrukket, og hvilke som eventuelt har blitt utelukket.

I historisk perspektiv kan det synes som om de nasjonale skolemyndighetene ved tidligere planreformer har lagt vekt på utarbeiding av nye læreplaner, og deretter regnet med at implementeringen i stor grad går av seg selv. I forbindelse med Reform 97 har departementet lagt opp til en betydelig etterutdanning av lærere for å sikre gjennomføring av reformen. Kunst og håndverk har vært ett av de prioriterte fagene i første fase av etterutdanningen, og en betydelig del av etterutdanningen i forhold til departementets planer er gjennomført. Det kan dessuten stilles spørsmål ved hvilken betydning etterutdanning av lærere har, og hvilke andre faktorer som har betydning. Det eksisterer en del forskning, bl. a. av James Gress (1988) som sikter mot å klargjøre forhold som må være til stede for at implementering av en læreplan skal finne sted.

Kunst og håndverk er et av de fagene som er betydelig endret i Reform 97. Historisk bygger faget på flere, og delvis motstridende, intensjoner. Samtidig er det lærere med betydelig forskjeller i utdannings- og erfaringsbakgrunn som underviser i faget, og undersøkelsen ble gjort bare tre år etter at det kom nye fagplaner i lærerutdanningen. Det fantes derfor ingen lærere med kunst og håndverk i sin lærerutdanning. Dette kan forklare noen av de funn vi har gjort.

Ved innføringen av L97 ble det lagt stor vekt på læreplanen som styringsinstrument. L97 reduserte vekten på lokalt læreplanarbeid til fordel for en sterkere nasjonal styring og vekt på fellesstoff. Hvis læreplanen skal fungere slik, forutsetter det at styringsinstrumentet er noenlunde entydig. Er læreplanen det? Dessuten vil synet på læreplanen som styringsinstrument i noen grad bestemmes av synet på kunnskap og læring.

En vurdering av hvordan planen har fungert som styringsinstrument, er en del av undersøkelsen.

1.2.2. Prosjektsammendrag.

Prosjektet sikter mot en kartlegging av de endringene som Reform 97 har nedfelt i læreplanverket L97 i forhold til tidligere planverk. Undersøkelsen tar for seg faget Kunst og håndverk i grunnskolen. Hvilke faglige og pedagogiske endringer praktiseres i skolen, og harmonerer disse i forhold til hovedintensjonen i reformen. Sentralt i undersøkelsen står analyse av læreplanen og analyse av hvordan lærerne omsetter læreplanen i undervisningen. Med utgangspunkt i læreplanteori utviklet av Goodlad m. fl. ønsker vi å analysere hvordan læreplanen tolkes på ulike nivå i utdanningssystemet og vurdere i hvilken grad det er samsvar mellom de forskjellige nivåene. Ved å analysere sammenhengen mellom læreplandokumentet og praksis i klasserommet vil vi se på i hvilken grad intensjonene blir virkeliggjort. I den grad det blir avdekket motstridende oppfatninger, vil vi rette søkelyset mot mulige årsaker til slike avvik.

En del av undersøkelsen kan også være å analysere læremidler som brukes i faget. Det er produsert nye lærebøker i forbindelse med reformen. Vi ønsker særlig å vurdere disse i forhold til intensjoner i generell del, og hvordan lærebøkene ivaretar fagplanens intensjoner og innhold.

1.2.3. Problemstillinger

Hovedmål:

Å dokumentere og vurdere hvordan L97 styrer pedagogisk praksis i kunst og håndverk. Søkelyset vil også bli rettet mot lærebøker og læremidler i faget.

For å nå dette målet vil vi undersøke:

- Hva var begrunnelsen for å innføre kunst og håndverk i stedet for det tidligere formingsfaget?
- Hvilke endringer markerer forskjellen mellom Forming i M87 og Kunst og håndverk i L97?
- Hvordan fortolker lærerne generell del og fagplandel og hvilke konsekvenser får dette for den didaktiske omsettingsprosessen?
- Hvordan oppfatter elevene faget og undervisningen?
- Hvilke kriterier blir benyttet i vurdering av elevenes praktisk-estetiske arbeider?
- Hvordan og i hvilken grad blir den estetiske dimensjonen i faget vektlagt i praksis?
- Hvordan planlegger og arbeider lærerne med kunstformidling, arkitektur og IKT?

- I hvilken grad tas den handlende elev på alvor ved å oppleve, utforske og prøve ut egne ideer i Kunst og håndverk?
- På hvilke måter knyttes kunst og håndverk til andre fag og emner på de ulike klassetrinn?
- Hvilken plass har kunst og håndverk i tema- og prosjektarbeid i grunnskolen?
- På hvilken måte samarbeider skolen/lærerne med ulike miljøer utenfor skolen, knyttet til kunst, håndverk, kulturinstitusjoner og ulike relevante arbeidsmiljøer?
- Hvordan omsettes overordnede perspektiver i reformen, som ansvar for egen læring, tverrfaglighet, prosjektarbeid og samarbeid mellom skole og lokalmiljø, i undervisningen i faget?
- Hvilke lærebøker og læremidler benyttes i Kunst og håndverk. Hva blir fokusert i lærebøkene og hvordan brukes disse i forhold til sentrale intensjoner i L97?

2. L97 – LÆREPLAN OG SKOLEPOLITIKK

2.1 Om læreplaner

2.2 Læreplananalyse

2.3 En ny skole og et nytt fag

En vesentlig side ved L97 var at den skulle fungere bedre som styringsinstrument enn tidligere læreplaner. Dette leder inn på spørsmålet om en læreplan er og hvordan læreren forstår læreplanen og omsetter denne i praksis.

En læreplan kan sees på som resultat av en "kamp" mellom ulike faglige interesser. (Engelsen 1993:forordet). Dette kapitlet tar opp den faglige og politiske debatten som førte fram til L97, begrunnelsen for at kunst og håndverk erstattet det tidligere formingsfaget, og en analyse av fagplanen for kunst og håndverk

2.1 OM LÆREPLANER

Læreplandokumentene til L-97, generell del og fagplandelen for Kunst og håndverk, blir sentraldokumentet for prosjektarbeidet. I tillegg vil tidligere læreplandokument, særlig høringsutkastet til L-97 og fagplaner for Forming, fra tidligere planverk, være vesentlige. Læreplananalyse vil være et av hovedtrekkene i prosjektet. I arbeid med tolking av læreplaner kan vi snakke om en subjektiv og en objektiv innfallsvinkel for analyse. Begrepene sier noe om intensjoner og virkemidler i analysen.

Undervisning og oppdragelse påvirkes av verdisyn og menneske- og samfunnsyn som videreføres til tolking og forståelse av læreplaner ved at vi vurderer planenes anvendbarhet ut fra tidligere kunnskap og erfaring. Engelsen kaller denne form for læreplananalyse for subjektiv læreplananalyse:

Mennesker vil alltid søke og gi mening til sine erfaringer ved å tolke dem ut fra sine tidligere erfaringer. På bakgrunn av sine erfaringer vil lærere hver eneste dag gi mening til det læreplanmateriale de bruker. (Engelsen 1995:2)

Læreplananalyse kjennetegnes gjennom bruk av begreper, strukturer og skjema som grunnlag for analyse. Analyseskjemaene retter oppmerksomheten mot fenomener og relasjoner mellom ulike kategorier. Ulike analyseskjema kan uttrykke ulike verdioppfatninger og pedagogisk grunnsyn. I følge Engelsen er skjemaene derfor ikke bare et uttrykk for pragmatiske valg, men også et uttrykk for hensiktsmessige valg av verktøy som passer brukerens verdimessige referanseramme. Spørsmålet om hvorvidt læreplananalyse i det hele tatt kan framstå som objektiv er derfor et relevant spørsmål, og viktig å være seg bevisst når en går inn i slikt arbeid.

Johansen og Tjeldvoll hevder at utgangspunktet for evaluering av læreplanene må være en vitenskapelig referanseramme og kunnskapsbase (1989:30). For å forstå nærliggende eller rivaliserende synspunkter på samfunnsvitenskapelige problemstillinger, er det nyttig å være klar over hvilket grunnlag egne antagelser er basert på.

Om jeg kjenner dine verdier, som gjerne kan være i konflikt med mine egne, forstår jeg hva du sier, slik at jeg kan vurdere det i forhold til mine egne og andres observasjoner og resonnementer (Brox 1990:36)

Etter som samfunnet endrer seg i stadig raskere takt, ser en også en økende takt i endringer av rammer og betingelser for skoleverket. Endring i verdisyn og politiske maktposisjoner får raskt konsekvenser for krav, forventninger og betingelser for skolens virksomhet. Læreplanutvikling og endring har i de siste årtier fått preg av en kontinuerlig prosess hvor samfunnets styrende organer stadig griper inn og vil fornye og endre skolens praksis.

Fordi læreplanområdet er et viktig politisk området er det i følge Gudem både ideologiske, politiske og økonomiske overveielser som ligger til grunn for læreplanens utforming. Likeledes kan personlige teoretiske og praktiske ståsted, så vel som prosesser relatert til allmennmenneskelige interaksjonsforhold som rådslagning, forhandling og overveielser ligge til grunn for læreplanforskning.(Gudem 1993b:20)

Det er grunn til å tro at hvis læreplanen signaliserer helhet og sammenheng i sin utforming, kan dette være med på å sikre realisering av de overordnede mål og prinsipper i skolens praksis. Hvis det er motsetninger innebygget i planen, kan målrealisering være vanskeligere å oppnå..

I dette prosjekt vil det primære være å finne hvordan nye prinsipper, mål og vektlegginger fra læreplandokumentene fortolkes av lærerne og kommer til syne og oppleves i praksisfeltet.

Hvordan tar skolen i sin praksis imot -L97 som ny plan? Får planen de konsekvenser som er ønsket?

2.2 LÆREPLANANALYSE

Vår vurdering av reformen vil ta utgangspunkt i Goodlads læreplanbegreper (Goodlad 1979). John I. Goodlad åpner ifølge Gudem for en nærmest fullstendig strategi når det gjelder analyse og forskning på læreplanfeltet, men er svak når det gjelder ideologiske og sosiokulturelle sammenheng. Dette forklares ved at han tar den kulturelle arv for gitt, og at han mangler strategier for samfunnskritisk analyse (Gudem 1990:44).

Goodlad mener at en læreplanundersøkelse bør foregå både begrepsmessig, teoretisk og empirisk. Læreplanvirkeligheten spenner over et stort felt. Han opererer med tre typer fenomen som alle hører til på området.

Det substansielle er læreplanens innhold i form av undervisningsmål, lærestoff, arbeidsmåter, læremidler osv. Det er læreplanens HVA.

Imidlertid drar Goodlad inn, på lik linje med det substansielle, også det *sosio-politiske*. Her fungerer læreplanen i forhold til alle de spørsmål som springer ut av den samfunnsmessige sammenheng læreplanen står i. Det gjelder både legitimering og intensjonalitet (i tilknytning til endring og innovasjon). Her finner vi læreplanens HVORFOR.

Der tredje område kaller Goodlad det *teknisk-profesjonelle* området. Her finner vi spørsmål knyttet til menneskelige og materielle muligheter og ressurser – ikke minst lærerrollen og lærerutdanning. Slik blir dette området knyttet til implementering av læreplanen – til planens HVORDAN.

Selve inndelingen i de tre områdene må sees som en teoretisk-analytisk inndeling som er nyttig for å kunne analysere læreplaner. I praksis vil imidlertid områdene ikke så lett kunne holdes fra hverandre. Et læreplanspørsmål kan begynne som et substansielt anliggende, men kan bare bli løst om en også tar i betraktning de sosio-politiske og teknisk-profesjonelle aspekter ved problemet

Også andre sider ved Goodlads begrepssystem bidrar til læreplananalyse og forståelse, kanskje særlig det han kaller prosessområdene. Disse er beslutningsprosesser på alle plan, det samfunnsmessige, det institusjonelle, det undervisningsmessige og det personlige. Goodlad får her fram kompleksiteten i beslutningsprosessen ved å peke på at læreplanen blir forstått forskjellig på forskjellige nivåer:

- Ideenes læreplan – "the ideological" (De ideer og overveielser som ligger til grunn for læreplanen)
- Den formelt vedtatte læreplanen – "the formal" (Det offisielle læreplandokumentet)
- Den oppfattede (persiperte)læreplanen – "the perceived" (Tolkinger den enkelte lærer har av den formelle planen)
- Den operasjonaliserte læreplanen – "the operational" (Undervisningen som faktisk blir gitt)
- Den erfarte læreplanen – "the experienced" (Elevenes erfaringer og opplevelser av undervisningen)

Goodlad peker her på at læreplanen ikke bare blir gjort til gjenstand for beslutninger på ulike nivåer, men også at den på den måten gjennomgår en prosess som gjøre at den i praksis forandrer karakter og virkning selv om det er samme plan det dreier seg om. I dag er det en voksende erkjennelse av at den persiperte og den operasjonaliserte læreplanen kanskje betyr mer for undervisningen enn den formelt vedtatte planen. Dermed stiller vi spørsmål ved hvordan lærere og elever oppfatter læreplanene.

□ **Ideenes læreplan**

Her finner vi de grunnleggende ideene som planen bygger på. De som utformer læreplanene, har oppfatninger av hvordan skolens virksomhet og de enkelte fagene ideelt kan tilrettelegges. Disse oppfatningene kan ha sin bakgrunn i filosofiske/pedagogiske/ideologiske idéstrømninger eller i psykologisk forskning. Det læreplandokumentet som til slutt vedtas, vil ofte være et kompromiss mellom ulike oppfatninger av idealene. Like viktig kan det være å undersøke det som *ikke* blir vektlagt i skolens mål og i skolens undervisning. Det foreligger ofte bestemte begrunnelser både for det som er med og det som ikke er med i læreplanen, og for hvilke læringsprosesser som blir foretrukket.

Aktuelle spørsmål:

- Hvilke overordnede ideer og intensjoner er lagt til grunn for reformen?
- På hvilken måte skiller disse seg fra de ideer og intensjoner som lå bak M87/tidligere reformer?

De viktigste kildene vil naturlig nok være: Skolelover, læreplaner og læreplanutkast. Bak disse vil det være debatter og utredninger som kan forklare planene og gi svar på spørsmål omkring mål og innhold, både med hensyn til det som er tatt med og det som er utelatt. Det siste kan i enkelte sammenhenger være av stor betydning for å forstå en plan. Slike kilder kan være: Saksbehandlermateriale, saksutredninger i Storting, departement og skolepolitiske fora, stortingsmeldinger og proposisjoner, høringsuttalelser, stortingsdebatter, særlig debatter da lovene kom.

□ Den formelle læreplanen.

På dette nivået finner vi det formelle læreplandokumentet som er vedtatt, med rammer for skolens og lærernes virksomhet. En læreplan er et normativt dokument. Under utformingen foretas det avveininger og tolkninger, og det er lite sannsynlig at alle som er med på å vedta planen, tolker den likt. Medlemmer av plankomiteer og de som til slutt vedtar planen, tolker begreper ut fra sin *for*-forståelse, eller sine *for*-dommer. (Begrepene *for*-forståelse og *for*-dommer er tatt fra Gadamer. Se kap. 3).

Aktuelle spørsmål:

- Hvordan er grunnleggende ideer og intensjoner nedfelt både i den generell del og fagplandel?
- Hvordan er sammenhengen mellom generell del og fagplanen for kunst og håndverk?

□ Den oppfattede læreplanen.

Både ideenes læreplan og den formelle læreplanen blir gjort til gjenstand for tolkning av ulike grupper. Brukerne tolker råd og retningslinjer i planen og legger denne tolkningen til grunn for planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning. Her vil både brukernes plass i beslutningshierarkiet, kulturelle bakgrunn, erfaringer og forventninger til planen virke inn på hvordan den ble tolket.

Et viktig moment kan være spørsmålet om hvordan de rammene planen gir, oppfattes. Normalplanene av 1939 var *minimumsplaner*. De angir minstekrav for det elevene skal lære eller mestre på hvert klassetrinn. Undervisningen skal dekke hele rammen. Både Forsøksplanen av 1960 og senere norske læreplaner er ment som *maksimumsplaner*. Det vil si at planene gir ytre rammer for skolens virksomhet, men at læreren har frihet til å velge lærestoff innenfor rammen. I L-97 blir lærestoffet i kunst og formkultur angitt med en rekke "for eksempel" og "bl. a".

Aktuelle spørsmål:

- I hvilken grad blir fagplanen for kunst og håndverk oppfattet som en minimums- eller en maksimumsplan?
- Hvilke forandringer fra fagplanen M87 til L97 legger lærerne vekt på.

En interessant side ved kunst og håndverksfaget i Reform -97 er utarbeidningen av en betydelig mengde lærebøker. Også da de gamle ferdighetsfagene ble innført i skolen for vel 100 år siden, ble det utgitt lærebøker i fagene. Innholdet i lærebøkene bygger på lærebokforfatterens tolkninger av læreplanen. Steinar Kjosavik har i sin doktorgradsavhandling (Kjosavik 1998) påvist at da de tidligere ferdighetsfagene ble innført, kom lærebøkene til å bety mer for innhold og arbeidsmåter i skolen enn hva læreplanene gjorde. Da fagene ble til forming, ble lærebøkene langt på vei borte. Verken læreplan for forsøk med 9-årig skole 1960, eller Mønsterplanene fra 1970 og -80 årene ble i særlig grad fulgt opp med utgivelse av lærebøker.

Aktuelle spørsmål:

- Hvilken betydning har reformen fått for utvikling av nye læremidler i faget og hvordan vurderes disse i forhold til hovedintensjonen i planen?
- Fokuserer lærebøkene på noen sider av faginnholdet mer enn andre?

- I hvilken grad og på hvilken måte brukes nye læremidler i undervisningen av Kunst og håndverk og hvordan virker det inn på planlegging og gjennomføring av faget.
- Hvordan er forholdet mellom nye læremidler og utarbeiding av lokale planer for faget?

En analyse av hvordan lærere og lærebokforfattere oppfatter planen kan gi interessante svar på hvordan læreplanen fungerer som styringsinstrument for produksjon og vurdering av lærebøker. En analyse av lærebøkene som foreligger vil kunne si noe om hvordan planen har gjennomslag i disse.

|

□ **Den operasjonaliserte eller den iverksatte timeplanen.**

Med dette nivået menes den undervisningen som faktisk blir gjennomført innenfor rammen av læreplanen. Undervisning ut fra en og samme rammeplan kan arte seg svært forskjellig, bl.a. ut fra hvordan rammene blir oppfattet av lærer og elever (se nivået ovenfor). I tillegg vil f.eks. lærernes utdanning, læremidler, rom og utstyr. o.l., virke inn på hvilken undervisning som faktisk blir gjennomført. Det hjelper ikke med grundig utarbeidede nasjonale eller lokale læreplaner dersom lærerne mangler forutsetninger og muligheter til å følge dem opp.

En viktig problemstilling knyttet til gjennomføring av planen er vurdering av elevens praktiske og teoretiske dokumentasjon av læring. Hvilke målformuleringer blir vektlagt i forhold til læreplanens fagmål og hvordan forholder vektningen i vurderingen seg til de ulike menneskedimensjonene i generell del i planen. Hvilke kriterier blir benyttet til vurdering av elevenes praktisk-estetiske arbeider. Ved å studere vurderingsfeltet kan en se hva som blir vektlagt i undervisningen.

Aktuelle spørsmål:

- På hvilken måte får læreplanverkets vektlegging av helhetstenkning i oppdragelse og opplæring konsekvenser for tilrettelegging av Kunst og håndverk?
- I hvilken grad, og hvordan blir den estetiske dimensjonen i faget vektlagt i praksis?
- I kunst og håndverk skal lærerne arbeide med kunstformidling, arkitektur og IKT. Hvordan ivaretas dette i undervisningen, og hvordan har denne formidlingen sammenheng med praktisk skapende arbeid i faget?
- I hvilken grad deler grunnskolen faget i teori og i praktisk skapende virksomhet? Hvilke begrunnelser har skolene for en slik eventuell deling av faget?
- Hvordan bruker lærerne lærebøkene i undervisningen?
- I hvilken grad tas den handlende elev på alvor ved å oppleve, utforske og prøve løsninger i kunst og håndverk?
- I hvilken grad stimuleres elevene til å reflektere over eget skapende arbeid og utvikle fagbegreper og vurderingsevne.
- På hvilke måter knyttes kunst og håndverk til andre fag og emner på de ulike klassetrinn?
- Hvilken plass har Kunst og håndverk i prosjektarbeid i grunnskolen? På hvilken måte samarbeider skolen med de ulike miljøene innenfor kunst, kultur bedrifter og institusjoner og ulike arbeidsmiljøer?

□ **Den erfarte læreplan**

Med dette nivået menes læreplanen slik elever, foreldre og andre oppfatter og opplever og vurderer undervisningen. Subjektive forhold knyttet til gruppenes erfarings- og livsområde vil spille inn på fortolkningen og være i mer eller mindre samsvar med den formelt vedtatte og iverksatte læreplanen

Sett fra elevenes perspektiv kan blant annet problemstillingene nevnt under punktet "Den operasjonaliserte læreplan" ovenfor, gi svar på i hvilken grad den erfarte læreplan samsvarer med de andre nivåene til Goodlad. For en skolenær vurdering av Reform97, er en undersøkelse av dette nivået avgjørende.

Sammen med en klarlegging av politiske føringer og intensjoner vil læreplanen som ideenes lærerplan og det formelle læreplandokumentet danne basis for prosjektgruppens arbeid med utvikling av forskningsinstrumenter for å kunne registrere, drøfte og vurdere hvordan L-97 og fagplanen i Kunst og håndverk omsettes til pedagogisk praksis. Videre vil den oppfattede læreplan virke inn på vår utforming av instrumenter for ytterligere innhenting av data fra feltet.

Den iverksatte og den erfarte læreplan vil være grunnlag for de data som registreres, tolkes og drøftes i forhold til å gi et bilde av hva som preger den pedagogiske virksomhet som preger fagområdet etter innføring av den nye planen for grunnskolen.

Skal en forstå hvilke faktorer som legger føringer for endringene fra undervisning i Forming til Kunst og håndverk er det viktig å kjenne til de idéstrømninger og tradisjoner som har preget fagets læreplaner og praksis i lys av filosofiske og historiske utviklingslinjer. En slik forståelse antas å være nødvendig for å få øye på de nye trekk og elementer i fagets pedagogisk praksis.

Den læreplanteoretiske innfallsvinkel vil bli supplert med en didaktisk og fagdidaktisk synsvinkel. Med en didaktisk innfallsvinkel velges tankemodeller som forsøker å se læreplanen i lys av en helhetlig undervisningssituasjon.

2.2.1 Undervisningsmål som vei til innsikt.

I pedagogisk forskning vil målene for skolen og for det enkelte fag kunne brukes som referanseramme for å forstå utviklingsretningen. En slik målanalyse er imidlertid vanskelig fordi formuleringene er generelle og ofte uklare. Derfor finnes det flere tolkningsmuligheter.

En klarlegging av undervisningsmål gir også en rekke andre problemer. I litteratur om skolepolitikk og didaktikk finner vi en rekke begreper som kan være til hjelp for å analysere skolens og fagenes mål. I sin bok *Utdanningspolitikk*, peker Kjell Eide (1973) på problemet at det ikke foreligger noen klare preferanser mellom de ulike mål. Dette skyldes ikke at de som har laget målene har unnlatt å fortelle hvilke mål som er de viktigste, men at målene er gjensidig avhengig av hverandre. Han peker på at det kan foreligge tre typer avhengighetsforhold mellom utdanningsmål.

De kan være *uavhengige*, i den forstand at et framstøt for å realisere en målsetting ikke påvirker graden av realisering av andre. De kan være *alternative*, slik at realisering av en målsetting gjør det vanskelig å realisere en annen. Eller de kan være *komplementære* i den forstand at det å realisere en målsetting også bidrar til realiseringen av en eller flere andre mål (Eide 1973:32).

Dette får som konsekvens av målene ikke kan ses isolert fra hverandre. Hvert mål må relateres til andre mål og avveies mot dem.

Det neste problemet ved målene i læreplanen er at vi bare møter de eksplisitt utformede målene. Disse målene er det de sentrale skolemyndighetene til enhver tid har prioritert. I tillegg eksisterer det en rekke implisitte valg som foretas gjennom fordeling av ressurser. Slike implisitte mål kan dermed få like stor betydning for skolen enn de eksplisitt formulerte målene.

Det kan være nyttig å minne om at den skolepolitiske utviklingen ikke nødvendigvis følger den teoretisk-pedagogiske. Den første er mer preget av lange utviklingslinjer med tanke på både å skape en skole som er tilpasset samfunnets krav og en skole som kan være med og bidra til en ønsket samfunnsutvikling. Fordi det ikke er politisk enighet om hva som er samfunnets krav og hva som er en ønsket samfunnsutvikling, vil utforming av skolepolitikken være avhengig av politisk makt. Den pedagogiske teorien kan utsettes for raske skiftinger i syn. Derfor kan det oppstå motsetninger mellom pedagogiske teori og utdanningspolitikk eller deler av den. På den andre siden har både skolepolitikk og pedagogisk teori en forankring i det samfunn og den kultur de begge springer ut fra.

Videre er en analyse av målformuleringene vanskelig fordi målene er svært heterogene med hensyn til presisjonsgrad. Noen mål er vage og generelle mens andre er mer konkrete og presise, og rettet mot det som skal skje i undervisningen. Her vil det særlig være forskjell mellom det Eide kaller *deklarative mål* og *undervisningsrettede mål*.

Med deklarative mål menes generelle utdanningspolitiske mål. Eksempler på slike mål i norske skolelover og læreplaner kan være:

- "utvikle evner og anlegg"
- "utvikle åndsfridom og toleranse"
- "utvikle og kultivere skapende krefter"

Slike deklarative mål blir gjerne generelle og vage. På den ene siden kan det være en fordel når det skal lages lokale læreplaner, ved at det gir muligheter for vurdering og tilpasning. Mulighetene representerer en utfordring. På den andre siden kan uklare eller upresise mål gi så liten veiledning til det lokale arbeidet at det blir andre faktorer som styrer undervisningen. Tradisjoner kan være en slik faktor. Dette kan true læreplanens funksjon som styringsinstrument. Læreplanen kan nok styre, men ved en nærmere analyse kan det komme til å vise seg at den styrer i ulike retninger.

Undervisningsrettede mål vil være mer presise og dermed mer egnet til å gi veiledning. Innenfor forming kan slike mål kan være:

- bruke riktig den alminnelig sløydredskapen som skolene er utstyrt med."
- sette i hop arbeid med spiker, skruer og innfelling."
- lære dem ymse slag handarbeid: søm, strikking, hekling, ..."

Presisjonsnivået i undervisningsrettede mål kan føre til at disse får større innflytelse på utformingen av skolens hverdag, sammenlignet med deklarative mål. I tillegg kan det oppstå et problem dersom det ikke er samsvar mellom de to måltypene.

Målanalyse som redskap i didaktisk tenkning.

I didaktisk litteratur er målanalyse et redskap for å klarlegge fagets intensjoner. Klarhet i målene ses på som en forutsetning for å kunne vurdere veier for å nå dem. Bjarne Bjørndal og Sigmund Lieberg definerer målanalyse som en prosess som fører til at "undervisningsmålene blir gjort mest mulig klare for lærere og elever" (Bjørndal & Lieberg 1978:37).

En vei for å klargjøre intensjonene i planen for faget, er å klassifisere målene. Denne typen målanalyse, selv om den har sine åpenbare svakheter og kan lede over i en "mål - middel pedagogikk", kan den likevel være nyttig for en dypere forståelse av innholdet i formuleringene. I pedagogisk/didaktisk faglitteratur finner man ofte en oppdeling av undervisningsmål i følgende kategorier:

Kognitive mål

- teorier, begreper, prinsipper, faktakunnskaper som elevene skal få kjennskap til eller tilegne seg.

Affektive mål

- interesser, holdninger, opplevelser og verdier.

Ferdighetsmål eller psykomotoriske mål

- de manuelle "handlingene" som elevene skal mestre eller få øving i. Fra bruk av redskap til, faglige metoder og arbeidsvaner og bruk av relevante verbale formuleringer.

Kravet om presise og klare målformuleringer i skolen knyttes mer enn til noen annen til amerikaneren Ralph W. Tyler og den såkalte Tyler-rasjonalen. Tyler la særlig vekt på analysen av målet fordi det var grunnleggende for valg av innhold, arbeidsmåter og vurdering. Han mente at generelle undervisningsmål måtte brytes ned og formuleres som atferdsmål. Den samme naturvitenskapelige oppfatningen ligger til grunn for Bloom og hans medarbeideres klassifisering av undervisningsmål i tre grupper: kunnskap, følelser/holdninger og ferdigheter (Bloom 1956). Her lanserer Bloom sin "Taxonomy of educational objectives", der han setter opp et hierarki av kunnskapsmål fra faktakunnskap til en stadig stigende kompleksitet i kognitive funksjoner.

Diskusjonen omkring slike målformuleringer, gjerne kalt undervisningsteknologien, slår først igjennom i norsk pedagogikk mot slutten av 60-tallet. Nå vil det være en fare forbundet med analyse ut fra slike målkategorier. En kategorisering og sammenligning av målene i en læreplan kan komme til å gi et fortegn og dermed uriktig bilde av helheten i målformuleringen. Taylors målpresiseringer har også vært sterkt kritisert. Eisner (1975) synes å mene at mye av lærestoffet har egenverdi, og at det derfor ikke kan sees på som midler til å nå bestemte mål. Stenhouse (1975) tar også avstand fra mål-middel-tenkningen fordi den etter hans mening har et altfor snevert syn på kunnskap. Atferdsmål kan være velegnet når det gjelder enkle faktakunnskaper og ferdigheter, kunnskaper som kan måles kvantitativt, men kan ikke brukes overfor det han kaller "kvalitativ" kunnskap. Med det mener han kunnskaper knyttet til følelsesmessige, estetiske og kreative forhold.

Også Elliot Eisner har rettet kritikk mot mål-middel-modellen. Vesentlige innvendinger:

- Gir undervisning en instrumentell og mekanisk karakter.
- Gir en snever oppfatning av kunnskap
- Ikke all planlegging kan ta utgangspunkt i klare mål

Disse innvendingene må veies opp mot nytten av å anvende undervisningsteknologiens instrumentelle modell. Dessuten kan en vanskelig benekte, sier Eisner, at det er en fordel å ha så noenlunde klart for seg hva arbeidet skal føre fram til. Om skolens undervisning sier han:

Det forekommer meg at det påhviler alle som arbeider med å tilrettelegge skolens undervisningstilbud et ansvar for hva elevene får ut av det. Vi må prøve å finne ut hvordan undervisningsoppleggene våre virker (Eisner 1975:59).

2.3 EN NY SKOLE OG ET NYTT FAG

For å forstå fagplanen for kunst og håndverk i L97, er det nødvendig å vite noe om både skolepolitiske og faglige overveielser bak det nye læreplanverket for grunnskolen.

2.3.1 Skolepolitikk i forandring

At skolepolitikken var i forandring og at skoleverket sto foran nye utfordringer, kom til uttrykk allerede i innstillingen fra Hernes-utvalget "Med viten og vilje" fra 1988. Høsten 1991, bare fire år etter den siste Mønsterplanrevisjonen, uttalte Gudmund Hernes som da var blitt kirke-, utdannings- og forskningsminister, at M87 ikke fungerte godt nok som styringsinstrument og at den nå var moden for revisjon. En av svakhetene ved planen var at den kunne tolkes på mange måter. Hernes ønsket mer presise angivelser av hva elevene skulle lære. Departement og statsråd grep da også meget aktivt inn i utforming av læreplanen. Nå har vi sett at den daværende regjering også grep inn i utarbeidingen av M85. Denne gangen ble imidlertid også høringsutkastet utformet av departementet og Hernes foregrep høringsuttalelsene i en artikkel i Norsk Skoleblad der han presenterte en liste over reaksjoner han trodde ville komme fra motstandere av reformen (Hernes 1993:11). Bjørg B. Gudem (1993) mener at departementets styring representerte en dreining mot en politisering av læreplanarbeidet. Det er i alle fall liten tvil om at departements styring av planprosessen gav de sentrale skolemyndigheter mer makt. Samling av makt i departementet kom også til uttrykk ved at både Grunnskolerådet og Rådet for videregående opplæring ble nedlagt.

Det er interessant å sette Hernes' utdanningspolitikk i perspektiv ved å se på utviklingen i vårt århundre. Vi har sett hvordan forskningen i 20 og 30-årene flyttet interessen fra det barn skulle lære til det de skulle utvikle av iboende krefter. Samtidig passet denne forskningen utmerket inn i Arbeiderpartiets skolepolitikk. Telhaug peker på at den gamle "borgerlige" skolen ble angrepet for sin vekt på kunnskap og "krav til elevenes hukommelsesarbeid" (Telhaug 1995a:287). Arbeiderpartiet ønsket å redusere kunnskapskravet. Vi kan merke oss at begrepet allmenndanning, som hadde stått i § 1 i lovene for allmueskolen/folkeskolen fra 1860, blir tatt bort i loven av 1936. Allmenndanning ble sannsynligvis assosiert med den borgerlige "boks-kolen" som Arbeiderpartiet ville bekjempe. Eleven skulle utvikle sine evner og anlegg, og elevens behov og interesse ble satt i sentrum. Dette har vært grunnlag for skolepolitikken og for metodisk tenkning i hele etterkrigstiden. Selv om Høyre flere ganger hadde stilt spørsmål ved elevens kunnskapsnivå, var det Gudmund Hernes som igjen satte kunnskaper og læringskapasitet i høgsetet gjennom Reform -94 og "Prinsipper og retningslinjer for den 10-årige grunnskolen oppbygning, organisering og innhold". Hans ønske for skolen var mer vekt på struktur, arbeidsdisiplin og konsentrasjon, og tidligere tiders skoleidealer som mestring, flid og strev ble trukket fram i lyset (KUD 1994a: 17). Han beskrev den gleden han selv hadde følt ved å streve for å oppnå gode resultater, og dette kommer til uttrykk som "Det arbeidende mennesket" i den generelle delen av læreplanen.

Østerud og Raaen hevder at det i norsk skolepolitikk i første halvdel av 1990-årene foregikk en orientering mot mer sentralstyring, mindre forsøksvirksomhet og klarere vektlegging av kunnskaper og eksamen (1995:138). Hernes begrunnet en sterkere statlig styring av skolen gjennom læreplanen, med at landet etter hans mening ikke fikk nok kompetanse ut av befolkningens talent. Skolens oppgave ble dermed knyttet til nasjonens konkurransevne. Løsningen lå ikke bare i en utvidelse av grunnskolen til 10 år, men i en bedre utnyttelse av befolkningens evner. Allerede i utredningen "Med viten og vilje" fra 1988 hadde Hernes vist til kunnskapsekspløsjonen og gitt uttrykk for frykt for at befolkningen skulle bli underutdannet, og at forskningen ikke kunne yte det kunnskapssamfunnet krevde. "Vår velferd avhenger av vår evne til å vinne og anvende kunnskap. Det er sammenheng mellom kunnskapvekst og økonomisk vekst" (NOU 1988:28: 9). Nødvendigheten av et øket kunnskapsnivå ble dermed ikke begrunnet ut fra hensynet til eleven, men ut fra storsamfunnets krav på å kunne dra nytte av individets ressurser. Denne utdanningspolitikken var ikke særmerkt for Hernes. Alfred O. Telhaug (1993a & b) viser til komparative studier i USA, England og Danmark og påviser at utdanning ble et instrument for en politikk der målet var å vinne markedsandeler. Det ble samfunnsanalysene mer enn kunnskap om elevens verden som kom til å prege pedagogikken (Telhaug 1993a).

Den progressive pedagogikken som preget norsk skolepolitikk før og etter krigen la vekten på barndommens egenverdi. Kravet var at undervisningen måtte tilpasses barns verden. Hernes så på skolen som et instrument i samfunnsutviklingen. Et fag som forming vil være spesielt sårbar overfor en slik utdanningspolitikk fordi det oppsår en skjevfordeling mellom det som tidligere er kalt vekselvirkningen mellom uttrykk og inntrykk. Dersom inntrykkssiden i form av kunnskaper om saksforhold blir dominerende, kan det rokke ved fagets idégrunnlag. Faren er, sier Koritzinsky, at man kan komme til å dyrke "den mottakende eleven framfor den skapende, ... det ferdig resultat framfor den utøvede prosess" (Koritzinsky 1995:108)

At det eksisterer en motsetning mellom estetisk oppdragelse/utvikling og kunnskapstilegning, har flere ganger blitt brukt som argument mot å sette krav til kunnskaper i forming. Denne påståtte motsetningen blir imøtegått i kulturmeldingen. Det står at de estetiske fagene kan gi barn og unge "erkjennelse og innsikt". Deretter blir antakelsen om at det skulle være en motsetning mellom estetiske verdier og kunnskapstilegnelse, tilbakevist. "Det må være viktig å se kreativitet, oppfinnsomhet og kunnskap i sammenheng". Svært ofte, kom ikke den estetiske dimensjonen inn før ved avslutningen av et undervisningsopplegg, mente departementet og beklaget tydeligvis at det var slik. (St.meld. nr. 61 (1991-92)).

Spørsmålet er imidlertid om en læreplanrevisjon nødvendigvis ville løse det Hernes oppfattet som problemet og oppgaven. En av forutsetningene for at en læreplanrevisjon skal få ønsket virkning, er at læreren oppfatter intensjonen med forandringen og handler i samsvar med planens retningslinjer og prinsipper.

2.3.2. Intensjoner i ny plan og nytt fag

I tråd med departementets ønske om en sterkere sentraldirigering av skolens innhold, var det departementet som oppnevnte læreplangrupper som skulle utarbeide utkast til nye fagplaner for alle grunnskolenes fag. Gruppene ble samlet til en startkonferanse i november 1994. Her kom ønsket om en sterkere sentraldirigering av

skolens innhold til uttrykk gjennom innledningsforedraget til Hernes. Der understreket han betydningen av en felles kulturarv og et felles nasjonalt lærestoff.

Departementet la tydelige føringer i mandatet til læreplangruppene som skulle utarbeide forslag til fagplaner. Både M74 og M85/87 var såkalte retningsgivende rammeplaner. Gjennom denne plantypen hadde de sentrale skolemyndigheter bare i liten grad styring med detaljene i innholdet. Departementet uttalte at "læreplanen skulle fungere som nasjonalt styringsdokument"(KUF 1994b:2). Den nye planen skulle inneholde nasjonale felleskrav, og den skulle gjøre læring mer forpliktende. Gjennom dette ble det gitt signaler om en ny lærerolle. Mens M87 betonte lærerens rolle som inspirator og organisator, ble lærerens rolle som formidler tydeligere i den nye planen.

Grunnskoleavdelingen i KUF la i november 1994 fram "Retningslinjer for utarbeiding av læreplaner for fag i grunnskolen", og det ble uttrykt av retningslinjene var "forpliktende grunnlag for faggruppenes arbeid". (KUF 1994b:2). I retningslinjene står det at faggruppene bør "gjøre seg kjent med andre relevante offentlige dokumenter og utredninger". Blant de 17 dokumentene som er nevnt, står ikke M87. Theo Koritzinsky (2000) mener å ha påvist en direkte uvilje mot M87 hos Gudmund Hernes. Thorstein Vasset, leder av Landslaget forming i skolen (LFS) og leder av fagplangruppen for forming, skriver også at de skulle "sette M87 til side" (Form 1995/4:14). En av forfatterens informanter, Arne Marius Samuelsen, som var medlem av fagplangruppen for kunst og håndverk, stiller seg spørrende til det og mener at Hernes ikke uttalte noen slik uvilje mot M87 generelt (intervju 08.11.00). Hernes var mot vekten på det lokale læreplaner og ønsket klart en sterkere sentralstyrt læreplan. Hernes skriver også selv at for å utdype og presisere hovedemnene i den nye planen, "må utgangspunktet være M87" (Hernes 1993:11) På den andre siden er det klart at Hernes, uansett hva han ellers måtte mene om M87, ønsket en skole som var annerledes og at han derfor måtte distansere seg fra det som hadde vært.

Det nasjonale lærestoffet ble tydelig preget av vekt på en felles kulturarv og et felles verdigrunnlag. Et felles nasjonalt lærestoff skulle bl.a. redusere forskjeller som "skyldes ulikheter i sosial bakgrunn (KUD 1994a: 17). Målstyring ble et sentralt begrep i arbeidet. KUF bestemte at alle fagplanene skulle inneholde felles mål for faget og mål for hvert hovedmoment. Målene skulle angis "konkret og tydelig", men samtidig slik at det var rom for lokal tilpasning, og det skulle være mest rom for lokal tilpasning på småskoletrinnet, mens vekten på nasjonale fellesstoff skulle økes med økende skolealder. Hovedmomentene skulle formuleres som mål, angi hva opplæringen skulle sikte mot når det og beskrive den kompetanse elevene skulle oppnå. Planen skulle angi tydelige krav til hva elevene skulle oppnå i form av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Alle hovedmomentene skulle innledes med "Eleven skal ...". Dette ble fulgt opp av en liste på 26 uttrykk som kunne brukes for å beskrive elevenes kompetanse:

"arbeide med – få øvelse/trening i – vinne erfaring med – få prøve ut – kunne utføre – kunne mestre – tilegne seg – bli fortrolig med – kunne forstå... osv" (KUF 1994b).

Dette var en klar utfordring for fagplangruppene. På den ene siden hadde de kravene om at "elevene skal ...", og på den andre siden krav om at det skulle være rom for lokal tilpasning. Departementet ønsket dessuten å tone ned det som angikk det lokale. Gruppene fikk ikke lov til å skrive noe i planen om lokal tilpasning, uttalte Samuelsen intervjuet. Det skulle komme i et eget skriv. I departemen-

tets veiledningshefte om Kunst og håndverk, står det også om "lokalforandringen av faget" (KUF 1997:16), og i beskrivelsen av arbeidsmåter er det på hvert av trinnene et eget avsnitt om "lokal tilpasning og aktualitet".

Vurdering.

I retningslinjene sto de at vurdering skulle omtales i et eget avsnitt i hvert forslag til fagplan. Dette avsnittet skulle inneholde forhold som gjaldt vurdering og tilbakemelding i faget, men "bare momenter av prinsipiell karakter". Forhold av konkret metodisk art skulle ikke omtales (KUF1994b: 11). Dette skapte problemer for mange av faggruppene fordi prinsippene for vurdering i den nye grunnskolen ikke var avklart. Få måneder etter bestemte departementet at egne avsnitt om vurdering likevel ikke skulle tas med. Helomvendingen ble begrunnet med at det ikke var tid til å innpasse avsnitt om vurdering (Koritzinsky 2000:232). Her kan det være grunn til å rette kritikk mot departementet som la opp en framdriftsplan der det ikke ble tid til å ta opp vesentlige didaktiske problemstillinger.

2.3.3 Forming blir kunst og håndverk

Departementet oppnevnte læreplangrupper som skulle komme med utkast til nye fagplaner. Det var blitt nevnt at fagplangruppene skulle bestå av praktiske skolefolk, ikke teoretikere innenfor didaktikk og læreplananalyse.

Som allerede nevnt, ble Thorstein Vasset oppnevnt leder i læreplangruppen for forming. Gruppen besto av i alt 6 personer. Planforslagene ble trykt og gitt ut som høringsutkast til læreplan for fag i 10-årig grunnskole, L97 i juli 1995. Høringsfrist ble satt til 15. november samme år. I forslaget var forming blitt til et nytt fag, – kunst og håndverk.

På startkonferansen i november 1994 raljerte Gudmund Hernes over formingsfaget og brukte faget som et eksempel på skolefag som det kommer for lite ut av, og som derfor måtte komme i støpeskjeen. I særlig grad angrep han det han oppfattet som en ensidig vekt på skapende prosesser og mente at den praktiske siden av faget var blitt borte. Han bestemte imidlertid ikke at forming skulle skifte navn. Riktignok skriver Vasset at det tidlig i planprosessen ble klart "departementet ønsket å evaluere fagbenevnelsen" (Form nr.4 1995:14), men diskusjonen om navnet startet ikke der. Både Vasset og redaktøren av LFS's medlemsblad, Tone Vestøl, hadde i bladet markert seg for et navneskifte. Begge mente at navnet forming var for sterkt knyttet til det som hadde vært. – Men hva skulle "barnet" hete? – Omtrent samtidig med at han ble valgt til leder av fagplangruppen, skrev Vasset en artikkel der han viste til at en uttalelse fra LFS; "Begreper forming bør endres til kunst og håndverk". Vassets utspill skapte debatt, og innleggene som kom i meldingsbladet viser at det på ingen måte var enighet om navneskiftet. Høgskolemiljøene gikk mot forslaget mens representanter fra andre fagmiljø ønsket en navneendring. Lederen i Norges Husflidslag, Trine Thommessen, mente at navnet forming hadde "en uheldig klang" og at formingsfaget slik hun kjente det, "hadde spilt fallitt" (Form 1995/1:15).

Også i plangruppen var det et flertall som ønsket å gi faget et nytt navn for nettopp å understreke at det som skulle komme var noe annet enn forming. Plangruppen ønsket å tydeliggjøre kunst- og kultursiden av faget. De ville ha mer kunsthistorie, design, arkitektur og media inn i faget. I diskusjonen var plangruppen innom både det engelske "Art" og begrepet "kunstfag" som blir brukt i kulturmelingen, men fant at *kunst* eller *kunstfag* ville gi uheldige signaler. Gruppen endte opp med

å foreslå at faget i den nye læreplanen skulle hete kunst og håndverk, slik Vasset tidligere hadde gått inn for. Rent språklig kan oppfattes som en oversettelse av det engelske "Art and Craft", men i det norske faget er mål og innhold noe annet. Gruppemedlem Arne Marius Samuelsen bekrefter at 5 av 6 medlemmer gikk inn for å gi faget et nytt navn (intervju 8. nov. 2000). Det ble tidlig klart at den politiske ledelsen i KUF støttet den nye fagbetegnelsen. Vasset skriver at gruppen var "enig med departementet om å gi faget navnet "Kunst og håndverk" (Form 1995/4:16).

Det formelle ansvar for navneforandringen lå selvsagt i departementet. 12. mai 1995 sendte KUF ut en pressemelding med overskriften "prinsipper og retningslinjer for den nye 10-årige grunnskolen", med undertittel "Nye fag i 10-årig grunnskole". Her ble det nye navnet offisielt. I meldingen står det:

"Kunst og håndverk som fag erstatter forming. Gjennom det nye faget får elevene kunnskap om ferdigheter i kunst og formkultur, form, farge og komposisjon, lære å bruke materialer, redskaper og teknikker i praktisk arbeid".

2.3.4 Høringsutkast til plan for kunst og håndverk.

I innledningen til fagplanen i høringsutkastet pekes det på utviklingen fra de gamle ferdighetsfagene fram til de ble slått sammen til ett fag, forming. Drivkraften bak denne utviklingen hadde vært et ønske om å vektlegge elevenes egenaktivitet og skaperevne. Utviklingen hadde gått fra ferdighetsfag til uttrykksfag. Det nye faget, Kunst og håndverk, skulle ta sikte på å skape en balanse mellom det aktivt mottakende og det aktivt utførende, og det ble vist til at kulturarv og visuelt språk skulle stå sentralt. I hele planutkastet går det igjen at faget har både et spesielt ansvar og spesielle muligheter til å belyse kulturelt mangfold og utvikle evne til visuell kommunikasjon, og at skolen må bidra til at elevene både føres inn i kulturarven og at de blir aktive bærere av den.

Det er likevel et spørsmål om Hernes nødvendigvis ville oppnå det han ønsket. Dersom formingsfaget skulle domineres av kunnskaper og ferdigheter knyttet til kunst og håndverk, måtte det nødvendigvis skje på bekostning av noe. I dette tilfellet vil det være de elementer fra forming som det nye faget skal erstatte. I forming har elevens eget skapende arbeid stått sentralt. Halvorsen viser i sin undersøkelse at elevenes positive innstilling til faget nettopp er knyttet til egenaktiviteten. "Det er ingenting som tilsier at denne holdning kan bevares dersom faget går over til å få hovedvekt på formidling av kunst og formkultur" (Halvorsen 1993:139). Det synes som om Hernes i første rekke er utdanningspolitikeren som ønsker å øke kravet til kunnskaper og som vil formidle "det beste i vår kultur" på bekostning av "det beste" i det faget som har vært, - elevens eget skapende arbeid.

Nå var det ikke bare KUF og Hernes som var opptatt av å styrke formidling av kulturarven, og denne styrkingen gjaldt ikke bare forming. Politiske signaler om å styrke de estetiske fagene i skolen kom tydelig til uttrykk i flere offentlige dokumenter i perioden 1991 – 1995. Kulturdepartementet med kulturminister Åse Kleveland la i 1992 fram stortingsmeldingen *Kultur i tiden*, også kalt kulturmeldingen. De to departementene gikk sammen om å lage en handlingsplan for å styrke de estetiske fagene i grunnskolen, *Broen og den blå hesten* (1995). Noen av medlemmene i fagplangruppen hadde vært med i arbeidet med denne handlingsplanen, og Samuelsen bekreftet i intervju at både Åse Klevelands engasjement og handlingsplanen hadde betydning for arbeidet med fagplanen i kunst og håndverk.

Felles mål for faget.

I høringsutkastet finner vi fagets mål på to nivåer, både som felles mål for faget, og som mål for hovedmoment/arbeidsområde. Felles mål var delt i tre grupper som gjengitt nedenfor.

KUNST OG FORMKULTUR

Elevene skal få øvelse i å se, oppleve og tenke over kunst og formkultur i lokal, nasjonal og global sammenheng. De skal kunne kjenne igjen, beskrive og samtale om form, farge, materiale og teknikker fra egen og andres kultur, i forhold til fortid og samtid, og reflektere over framtidige muligheter. Elevene skal også kunne vurdere ulike gjenstanders bruksverdi/funksjon.

FORM, FARGE KOMPOSISJON

Elevene skal gjennom skapende arbeid i to og tre dimensjoner tilegne seg grunnleggende kunnskaper om form og farge. De skal eksperimentere, prøve ut og oppleve hvordan form og farge virker sammen i en estetisk og funksjonell helhet. De skal bli bevisst ulike kulturers egenart på dette området, deriblant den samiske.

MATERIALER, REDSKAPER OG TEKNIKKER

Elevene skal gjennom lek, fabulering, utprøving og konstruksjon oppøve ferdigheter og tilegne seg kunnskaper ved hjelp av tjenlige materialer, redskaper og teknikker i to- og tredimensjonal form.

I tillegg kom de tre målgruppene igjen de ulike alderstrinn slik at vi i planforslaget finner for eksempel mål for kunst og formkultur for 1. – 4. klasse, 5. – 7. klasse og 8. – 10. klasse. Hovedmålet ble dermed utdypet og detaljert på 9 steder i planen. Denne kompliserte målformuleringen gjorde det vanskelig å få oversikt over målet, samtidig som detaljeringen satte store krav til en undervisning som skulle føre til at målene ble oppnådd.

Vi ser at målformuleringene er preget av undervisningsrettede mål. Målene angir hva elevene skal lære. Dermed smelter mål og innhold sammen. Flere av målformuleringene må dessuten karakteriseres som prosessmål. Elevene skulle bl.a. "eksperimentere, prøve ut og oppleve". Det er ikke mulig å vurdere graden av måloppnåelse ved slike formuleringer. Her synes det å ligge en konflikt mellom fagtradisjoner og departementets krav om at målene skulle være målbare og beskrive elevenes kompetanse. For øvrig er det interessant å merke seg at også målene i den første "normalplanen" i 1890 ble formulert som beskrivelse av hva elevene skulle lære.

Innhold og fagstruktur.

Gruppen ønsket å tydeliggjøre det faglige gjennom et mer forpliktende innhold, men strevde med å fine fram til en god organisering. Vasset opplyser at M87's inndeling i 5 hovedemner, var et godt utgangspunkt. I det viderearbeidet var plangruppen innom "utallige måter å tenke på" (Form 1995/4:14). Etter hvert utkrystalliserte det seg to hovedområder:

- Flate/2-dimensjonal form (bilde, bildemedia)
- Rom/3-dimensjonal form (skulptur, bruksform)

Hvert av disse hovedområdene omfatter tre sentrale komponenter som utgjør fagets lærestoff:

- Kunst og formkultur
- Form, farge og komposisjon
- Materialer redskaper og teknikker

Vi ser at disse sentrale komponentene har ligget til grunn for målformuleringen, og Vasset opplyser at det var et ønske at fagnavnet "skal "speile" disse viktige disse viktige målområdene" (Form nr. 4/1995).

I det utkastet som ble sendt til departementet, var innholdet satt opp i matriser slik:

3. klasse	"OPPLEVE – UTTRYKKE – REFLEKTERE"	
Mål på hovedtrinn	FLATE / 2-DIMENSJONAL FORM Bilde - bildemedier	ROM / 3-DIMENSJONAL FORM Skulptur og bruksform
Kunst og formkultur	Barna skal: - bli kjent med ... - få trening i ... - bli kjent med ...	Barna skal: - få oppleve ... - få kjennskap til - få innblikk i ...
Form, farge og komposisjon	- få øvelse i ... - få erfaring med ... - kunne bruke ... - kjenne til ...	- få erfaring i ... - få trening i ... - få erfaring med ...
Materialer, teknikker og redskaper	- erfare hvordan ... - kjenne til ... - bli kjent med ... - få erfaring med hvordan ...	- kunne bruke ... - kunne navngi ... - vinne erfaring med ...

I departementets høringsutkastet var matrisene strøket. Vasset beklaget dette sterkt, men mener dette skyldtes en misforståelse i departementet (*Form 1995/4*). Matriseoppsettet var vesentlig for å skjønne helheten i faget, mente han. I høringsuttalelsene som fulgte, var det mange som etterlyste matriseformen og henviste til "Form".

Høringsutkastet hadde med svært mange navn på kunstnere som elevene skulle kjenne, og Hernes hadde selv understreket betydningen av å få med navn på personer som sto sentralt i faget. For å styrke kulturdimensjonen i faget hadde det stor betydning, mente Hernes, å trekke fram personer som kunne stå som representanter for kulturarven og utgjøre et nasjonalt fellesgods, – en del av elevenes allmenndanning. Navn fra historie, litteratur og kunst ble spesielt trukket fram. Denne "kanoniseringen" av navn ble ikke like godt mottatt i alle plangruppene. Kritikerne mente at slike navn gjerne kunne stå i en metodisk veiledning, men at de ikke hørte hjemme i en læreplan. Selvsagt skulle elevene lære å kjenne sentrale personer, men valget burde overlates til lærerne selv.

Samuelson uttalte at plangruppen for kunst og håndverk ikke hadde funnet det problematisk å sette opp en liste over kunstnere som elevene skulle lære å kjenne, og at de hadde støttet departementets utspill. Selv ville han heller stille spørsmål ved hvorfor det skulle være så galt at noen mente at de hadde kompetanse til å trekke fram sentrale personer i faget, og mene noe om hvilke navn som hadde vist seg å være "slitesterke" (intervju 08.11.00). Samuelson gir her uttrykk for en normativ oppfatning av kulturarven, det Halvorsen benevner som en normativ "har" - kultur (Halvorsen 2001:146). Når det "slitesterke" i kulturarven blir trukket fram, får den utvalgte delen av kulturarven et tydelig strøk av autoritet. Navnelistene ble for øvrig sterkt kritisert i høringsuttalelsene, uten at departementet tok hensyn til

kritikken I mange av fagplanene kom det med flere navn i den endelige utgaven enn det hadde vært foreslått i høringsutkastet. I norsk, for eksempel, ble antall navn øket fra 43 til 68. Kunnskap om kunstnere og deres uttrykksformer var vesentlig. I "Informasjonshefte om læreplanverket for grunnskolen" står det at det er "et viktig mål i planen er at elevene skal lære å kjenne arbeidene til kjente og lokale kunstnere" (1996;44)

2.3.5 Reaksjoner på høringsutkastet.

Departementet laget en oversikt over høringsuttalelsene. Når det gjaldt den generelle delen av læreplanen, ble det pekt på at fagplanene gav for lite rom for tilpasset opplæring og hensyn til individuelle forutsetninger. Det ble også uttrykt skepsis til stoffmengden knyttet til den nasjonale felles kulturarven og frykt for at lokal kultur og særpreg ville få liten plass (KUF 1996:4). Mange av fagmiljøene mente dessuten at det var en stor svakhet at læreplanene ikke omfattet "sentrale sider som arbeidsmåter, læremidler og vurdering", og at likestillingsperspektivet var for svakt. (KUF 1996:5).

Når det gjaldt fagplanen for kunst og håndverk, kom det inn svært mange kritiske innvendinger både til navneskiftet og til planens oppbygning og struktur. Det var i særlig grad høyskolemiljøene som var kritiske. Fra disse kom det til uttrykk "en generell og dels bastant misnøye med den nye fagbetegnelsen. Argumentasjonen knyttet seg til at betegnelsen kunst og håndverk gav assosiasjoner til profesjonsutdanning på voksnivå. Det ble også gitt uttrykk for bekymring for svekkelse av barns egenaktiviteter i skapende arbeid og stilt spørsmål ved om det ble tid til kreativ virksomhet og spontan utfoldelse. (KUF 1996:50)

Noen av de sterkeste innvendingene kom fra Estetisk avdeling ved Høgskolen i Telemark, en videreføring av det som i sin tid Statens sløyd- og tegnelærerskole, den institusjonen som hadde skapt fagbetegnelsen forming. Avdelingen var sterkt imot navneskiftet. I begrunnelsen kom det fram at avdelingen var bekymret for at navneforandringen skulle bety en svekkelse av det som hadde vært formingsfagets egenart, vekten på barns skapende aktiviteter, og over mot vekt på kunnskaper, vurdering og refleksjon. Det ble pekt på faren for at faget kunne bli redusert til kunnskaper om forming. Kritikken er forståelig, ikke bare ut fra faglige tradisjoner og ut fra at det var denne avdelingen som i sin tid skapte faget forming. Fagbetegnelsen forming peker mot en prosess, mens kunst og håndverk i langt større grad skaper assosiasjoner til produkter, kunnskaper og ferdigheter. Bare noen få høringsinstanser, bl.a. Norske billedkunstnere, Norsk kulturråd og Landslaget Forming i skolen, var entydig positive.

Også når det gjaldt fagets mål og innhold kom den sterkeste kritikken fra høyskolemiljøene. Målene ble særlig kritisert for å være for ambisiøse. Ordet "ambisiøs" var en gjenganger i uttalelser knyttet til målformuleringene, og fagmiljøene mente at alle "skal"-formuleringene var uheldige. Flere etterlyste et "kan/bør-stoff". Samuelsen opplyste at gruppen hadde ønsket i større grad å eksemplifisere innholdet og gjennom eksemplene skape rammer for valg. Dette ble ikke akseptert av departementet. Planene ble videre kritisert for at stoffmengden, stoffet for vanskelig og for detaljert, og for at kunst- og kulturstoffet hadde fått for dominerende plass på bekostning av mer fritt skapende arbeid. Mange stilte også spørsmål ved hvilken hensikt "kanoniseringen" av navn skulle ha. Alle, med unntak av noen få representanter fra kunstscolene, mente at det ble lagt "for stor vekt på kunstdelen i forhold til den frie formingen". Innvendingene mot hele planen gikk på at mål,

innhold og arbeidsmåter var blandet sammen, og at progresjonen i fagstoffet tok lite hensyn til barns forutsetninger (KUF 1996:51). Både fagmiljøene ved høyskolene og skoleverket ellers var ganske samstemte i sin kritikk. Kritikken var så massiv at man nesten må lete etter områder der høringsutkastet fikk støtte. En av de få positive kommentarene som gjengis i departementets sammendrag, var at "fagplanen høyner fagets troverdighet" (KUF 1996:52). Departementet hadde et omfattende og vanskelig arbeid foran seg dersom det skulle tas hensyn til kritikken.

2.3.6 Fra høringsutkast til endelig plan.

Like etter at høringsfristen var ute, ble Hernes helse og sosialminister og ble avløst av Reidar Sandal. Han hadde ingen kjennskap til KUF.s arbeid med læreplanene. Det politiske ansvar for fullføringen av arbeidet med L97 ble overlatt til statssekretær Astri Søgne som da hadde vært statssekretær i KUF i knapt ett år.

Etter å ha sammenfattet høringsuttalelsene oppnevnte departementet det som ble kalt en "oppsettingsgruppe". Leder av denne gruppen ble Thorstein Vasset som også hadde vært leder av arbeidet med høringsuttalelsen. Noen enkel oppgave kunne dette umulig være. Hvordan skulle han møte den massive kritikken mot det forslaget han selv hadde vært med på å utarbeide. Vasset var selvsagt klar over den sterke kritikken som var kommet fra fagmiljøene i høringsrunden. Som medarbeidere ønsket han to fagpersoner som hadde markert seg som sterke kritikere av høringsutkastet, Anny Haabesland fra Høgskolen i Agder og Ragnhild Vavik fra Høgskolen i Stord/Haugesund, og han tok selv kontakt med disse to.

Som bakgrunn for arbeidet hadde oppsettingsgruppen høringsuttalelsene. Det var bl.a. kommet inn uttalelser fra nesten 400 interesseorganisasjoner og fagmiljøer, og fra 90% av grunnskolene. Gruppen fikk imidlertid bare utlevert departementets sammendrag. Kanskje kan man si at det var tilstrekkelig og det eneste mulige når arbeidet skulle gjøres i løpet av 10 – 12 dager. På den andre siden var sammendraget departementets oppfatning av høringene. Det antydes dermed ikke på noen måte at departementet hadde underslått eller forvrengt uttalelsene, men i ethvert slikt arbeid vil resultatet være avhengig av øynene som ser. Det kunne derfor vært ønskelig at det var tid og mulighet for gruppemedlemmene å gå til primærkilden.

Den korte tiden, gruppen hadde til disposisjon, gjorde ikke arbeidet enkelt. Haabesland beklaget dette. "Det var vanskelig å gjennomarbeide planen slik vi ønsket når det skulle gjøres så raskt", sa hun (intervju 18.12.00). Sett fra brukernes ståsted er det betenkelig at en så betydelig skolereform skal gjennomføres uten at der er tid til å gjennomarbeide fagplanene. Man må kunne undre seg over om dette hastverket skyldes at arbeidet *måtte* gjøres så raskt, eller om tidspresset var en strategi for å unngå forslag om omfattende forandringer. På spørsmål om det var noe i høringsutkastet som hun så på som svært viktig å få gjort noe med, svarte Haabesland at de i forhold til høringsutkastet ønsket å:

- få endret strukturen slik at bilde, skulptur og bruksform ble overordnet og ikke de tre komponentene kunst og formkultur; form, farge og komposisjon; materialer, redskaper og teknikker.
- få redusert stoffmengden, ikke minst få bort en betydelig del av alle kunstnernavnene
- få bilde/skulptur i en kategori og bruksform i en annen.

- få en del av lærestoffet flyttet oppover i klassene for å få bedre sammenheng mellom lærestoff og elevenes modningsnivå
- framheve betydningen av elevenes skapende arbeid i langt sterkere grad. Det var viktig at det nye faget tok vare på det som hadde vært idégrunnlaget i formingsfaget, - barns skapende arbeid. Barn skulle skape, ikke bare øve og trene.
- Vurdere mulighetene for å endre navnet.

Haabesland var usikker på om departementet la tydelige føringer på arbeidet i utgangspunktet, men husket at det underveis kom det fram en del ord og vendinger som skulle brukes eller ikke brukes. Det ble også klart at navnet skulle det ikke gjøres noe med. Fagplangruppen hadde lagt fram et forslag som allerede var akseptert av den politiske ledelsen.

De tre som satt i gruppen, hadde et godt samarbeid, og klarte å diskutere seg fram til enighet. Arbeidet kom til å omfatte mål og innhold på klassetrinnene. "Mer enn dette var det ikke tid til innenfor den tidsrammen vi fikk", sier Haabesland. I den grad innledningen og felles mål for faget avviker fra høringsutkastet, må det være andre som har sørget for disse forandringene, påpekte hun.

Som det er påvist i analysen av planen i neste punkt, finner vi betydelige forskjeller i "felles mål for faget" mellom høringsutkastet og den endelige planen. I følge Thorstein Vasset var begrunnelsen for departementets inngrep i planarbeidet bl.a. at felles mål for fagene skulle utformes over samme lest (intervju 18.12.02). Vasset opplyser også at departementets forslag ble forelagt leder for de respektive faggruppene før de ble gjort endelige. Det vil derfor være riktig å si at departementet ferdigstilte planen i samarbeid med leder av plangruppen.

2.3.7 Analyse av fagplan for kunst og håndverk.

Som vi tidligere har sett, hadde fagplangruppen utformet prinsipp for strukturen i innholdet som en matrise:

3. klasse	"OPPLEVE – UTTRYKKE – REFLEKTERE"	
Mål på hovedtrinn	FLATE / 2-DIMENSJONAL FORM	ROM / 3-DIMENSJONAL FORM
	Bilde - bildemedier	Skulptur og bruksform
Kunst og formkultur	Barna skal: - bli kjent med ... - få trening i ... - bli kjent med ...	Barna skal: - få oppleve ... - få kjennskap til - få innblikk i ...
Form, farge og komposisjon	- få øvelse i ... - få erfaring med ... - kunne bruke ... - kjenne til ...	- få erfaring i ... - få trening i ... - få erfaring med ...
Materialer, teknikker og redskaper	- erfare hvordan ... - kjenne til ... - bli kjent med ... - få erfaring med hvordan ...	- kunne bruke ... - kunne navngi ... - vinne erfaring med ...

I departementets høringsutkast var matrisen strøket. I L97 finner vi den igjen under overskriften "Strukturen i faget", men der bare som prinsipp og uten at noen av hovedmomentene er nevnt.

OPPLEVE – UTTRYKKE – REFLEKTERE		
	Bilde – bildekunst	Skulptur og bruksform
	Todimensjonal form	Tredimensjonal form
Kunst og formkultur	Hovedmomenter	Hovedmomenter
Form, farge og komposisjon	Hovedmomenter	Hovedmomenter
Materialer, redskaper og redskaper	Hovedmomenter	Hovedmomenter

Sammen med matrisen står det at "oppleve, uttrykke og reflektere er overordnet fagstrukturen og skal prege opplæringen og arbeidet i faget. Videre står det at faget er strukturert i to hovedområder: Bilde – bildekunst (todimensjonal form) og Skulptur og bruksform (tredimensjonal form). Det var dette Haabesland og Vavik hadde gått imot. De ville ha bilde og skulptur sammen.. I plane var skulptur nå knyttet sammen med bruksform, ikke sammen med bilde. Om høringsutkastets tre sentrale komponenter står det bare at kunst og formkultur, form, farge og komposisjon, og materialer, redskaper og teknikker "danner en helhet og skal inngå i alt arbeid i faget" (L97:192)

Mål

Høringsutkastet

KUNST OG FORMKULTUR

Elevene skal få øvelse i å se, oppleve og tenke over kunst og formkultur i lokal, nasjonal og global sammenheng. De skal kunne kjenne igjen, beskrive og samtale om form, farge, materiale og teknikker fra egen og andres kultur, i forhold til fortid og samtid, og reflektere over framtidige muligheter. Elevene skal også kunne vurdere ulike gjenstanders bruksverdi/funksjon.

FORM, FARGE KOMPOSISJON

Elevene skal gjennom skapende arbeid i to og tre dimensjoner tilegne seg grunnleggende kunnskaper om form og farge. De skal eksperimentere, prøve ut og oppleve hvordan form og farge virker sammen i en estetisk og funksjonell helhet. De skal bli bevisst ulike kulturers egenart på dette området, deriblant den samiske.

MATERIALER, REDSKAPER OG TEKNIKKER

Elevene skal gjennom lek, fabulering, utprøving og konstruksjon oppøve ferdigheter og tilegne seg kunnskaper ved hjelp av tjenlige materialer, redskaper og teknikker i to- og tredimensjonal form.

L97

- at elevene utvikler identitet og forståelse for kulturarven gjennom innsikt i egen og andres kunst og formkultur
- at elevene utvikler ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid
- at elevene utvikler sin evne til visuell kommunikasjon gjennom praktisk arbeid med idéutvikling, problemløsning og symbolhandling
- at elevene gjennom praktisk arbeid og refleksjon blir oppmerksom på hvordan økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø er viktig for vår livskvalitet.

Vi ser at i L97 er at felles mål for faget delt i fire. Hvert av de felles målene består av to komponenter:

- den kompetanse elevene skal utvikle
- hvordan kompetansen skal utvikles (gjennom ...)

Dermed knyttes mål, innhold og arbeidsformer nærmere sammen. I veiledningsheftet står det også at disse tre må sees i nær sammenheng. Samlet sett legger de felles målene vekt på at elevene skal oppleve, uttrykke og reflektere (KUF 1997:10–11).

2.3.8 Fagutvikling fra M87 til L97.

For å forstå intensjoner i det nye faget kunst og håndverk, kan det være nyttig å se grundigere på hva faget hadde utviklet seg fra. Hvilke forskjeller finner vi om vi sammenligner målet i de to planene?

Forming i M87

- å utløse aktivt personlig engasjement hos elevene gjennom allsidig skapende arbeid.
- å gi elevene erfaring med hensiktsmessige materialer og teknikker og øve opp praktisk ferdighet.
- å gi elevene erfaring i og forståelse for bilde, skulptur og bruksform som individuell og samfunnsmessig form og uttrykk
- å utvikle varhet overfor estetiske verdier i arbeid med materialer, form og farger å hjelpe elevene til å se eget arbeid i lys av kulturens ytringsformer og til å utvikle kritisk sans for samtidens bilde- og gjenstandskultur, og derigjennom oppdra til medansvar for vårt miljø

Kunst og håndverk i L97

- at elevene utvikler identitet og forståelse for kulturarven gjennom innsikt i egen og andres kunst og formkultur
- at elevene utvikler ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid
- at elevene utvikler sin evne til visuell kommunikasjon gjennom praktisk arbeid med idéutvikling, problemløsning og symbolbehandling
- at elevene gjennom praktisk arbeid og refleksjon blir oppmerksom på hvordan økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø er viktig for vår livskvalitet.

M87

- *å utløse aktivt, personlig engasjement hos elevene gjennom allsidig skapende arbeid, er* er utvilsomt et affektivt mål.
- *å gi elevene erfaring med hensiktsmessige materialer og teknikker og øve opp praktisk ferdighet* omfatter både det kognitive og det psykomotoriske
- *å gi elevene erfaring i og forståelse for bilde, skulptur og bruksform som individuell og samfunnsmessig form og uttrykk,* tolkes i hovedsak som et kognitivt mål.
- *å stimulere følelse, fantasi og tanke gjennom arbeid med temaer, ideer og erfaringer,* omfatter både det affektive og det kognitive. Når følelse, fantasi og tanke knyttes til eget arbeid, er det vanskelig å se bort et psykomotorisk aspekt, selv om dette ikke er formulert eksplisitt som oppøving av ferdigheter

- *å utvikle varhet overfor estetiske verdier i arbeid med materialer, form og farger* er en upresis formulering. Hva er varhet? Ligger vekten på kunnskaper og kritisk vurdering eller på det emosjonelle? Målet kan tolkes både som et kognitivt og som et affektivt mål.
- *å hjelpe elevene til å se eget arbeid i lys av kulturens ytringsformer og til å utvikle kritisk sans for samtidens bilde- og gjenstandskultur, og derigjennom oppdra til medansvar for vårt miljø* må utvilsomt forstås som både et kognitivt og et affektivt mål. Det kreves kunnskaper om kulturens ytringsformer og evne til kritisk vurdering samtidig som medansvar omfatter holdninger og verdier. Her er det interessant å se at departementet utformet denne delen av målet slik at det ikke bare var tale om å skape en beredskap mot billedpåvirkningen slik det var formulert i M71, men at det var tale om kritisk sans for en bilde- og gjenstandskultur. Det er ikke urimelig å forstå dette som et ønske om å skape en bevissthet omkring bilder og gjenstander som del av vårt estetiske miljø, mer enn som en advarsel mot bildepåvirkningen fra media.

Omfanget av kognitive målformuleringer vil være noe avhengig av hvordan de to siste målene tolkes og hvordan de enkelte deler vektlegges. Likevel er det neppe tvil om at den kognitive delen av målet var styrket sammenlignet med Forsøksplanen som utelukkende hadde et affektivt mål og M74 der affektive målformuleringer var i klar overvekt.

L97

I målanalysen nedenfor knyttes målet i læreplanen sammen med de kommentarer og beskrivelser som står i departementets veiledningshefte til kunst og håndverk (KUF 1997).

Om vi sammenligner L97 med M87 finner vi betydelige forskjeller. Den mest i øyenfallende forandringen er den sterke vektlegging på kulturarven som referanseramme for utvikling av kunnskaper i L97 og nedtoning av M87 sterke vekt på barns utvikling gjennom allsidig skapende arbeid.

Rekkefølgen i målpunktene var neppe tilfeldig. I målet for forming i M87 omhandlet det første punktet i målformuleringen elevens *skapende arbeid*. Undervisningen skulle ta sikte på å "utløse et personlig engasjement gjennom allsidig skapende arbeid". I L97 står "identitet og forståelse for kulturarven og egen og andres formkultur" først. Det vil neppe være galt å tolke dette som et av tegnene på at faget ikke bare hadde skiftet navn, men at idégrunnlaget var forandret. Faget forming hadde først og fremst vært forankret i en vektpedagogikk der hensikten var det Frøbel kalte "en ytterliggjøring av det indre". I faget kunst og håndverk står identitet, kulturarv og kulturarvformidling sentralt. Oppbygging av målformuleringene i L97 gir signaler om at vår etablerte kultur skal danne rammen om og for elevenes utvikling og læring. De skal føres inn i tradisjonen. Tradisjonen skulle danne grunnlaget for utvikling av identitet, skaperglede, ferdigheter, oppmerksomhet, observasjonsevne og evner til visuell kommunikasjon. I planverket står det at å vokse opp vil si "å vekse seg inn i kulturarven, samtidig som ein utviklar særpreg og eigenart" (L97:55). Betydningen av en felles kulturarv hadde Hernes lagt fram i høringsutkastet om organisering og innhold i den nye 10-årige grunnskolen Under overskriften "Felleskap" står det at "å vokse opp vil si å vokse inn i denne felleskulturen. Kjennskap til felleskulturen skulle gi trygghet og felles holdpunkter (KUF 1994a:7).

- *at elevene utvikler identitet og forståelse for kulturarven gjennom innsikt i egen og andres kunst og formkultur.* Begreper som "identitet" og "forståelse" i det første punktet, peker mot et affektivt mål, men når dette skal skjer gjennom innsikt i andres kunst og formkultur, flyttes tyngdepunktet i målformuleringen over mot det kognitive. Målformuleringen er ellers i pakt med det som tidligere er påvist, – at både plangruppen og den politiske ledelsen ønsket å få mer kunsthistorisk stoff inn i planen.
- *at elevene utvikler ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid.* I dette punktet rettes oppmerksomheten mot ferdighet og skaperglede, dvs mot både det ferdighetsmessige og det affektive. Begrepet "estetisk sans" er ikke entydig. I veiledningsheftet står det at eleven skal oppleve og arbeide med form farge og komposisjon, men tolket sammen med det som ellers sies i planen om den estetiske dimensjonen i faget, synes det klart at det også siktes mot læring, refleksjon og vurdering, dvs. mot kognitive prosesser. I veiledningsheftet står det også at estetisk vekst "forutsetter kunnskap" om virkemidler, teknikker og redskapsbruk.
- *at elevene utvikler sin evne til visuell kommunikasjon gjennom praktisk arbeid med idéutvikling, problemløsning og symbolhandling.* Det tredje punktet må i hovedsak kunne sies å være et kognitivt mål. I veiledningsheftet nevnes kreativ utfoldelse, men hovedsaken synes å være arbeid med visuell kommunikasjon som skal gi innsikt i en bildeflom som påvirker den enkeltes forbruk og verdivalg *at elevene gjennom praktisk arbeid og refleksjon blir oppmerksom på hvordan økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø er viktig for vår livskvalitet.* I det siste punktet kan begrepet "oppmerksom" nok peke i retning av interesse og engasjement, dvs. mot affektive mål, men når oppmerksomheten skal være resultat av refleksjon, trer det kognitive tydelig fram. I veiledningsheftet står det at elevene skal tilegne seg "kunnskap, bevissthet og gode holdninger".

Målanalysene viser en interessant og vesentlig side av fagets utvikling fra 1960. Hovedmålet for forming i Forsøksplanen var utelukkende et affektive mål. Kognitive mål fikk stadig større plass gjennom M71/74 og M85/87. I L97 er de kognitive målformuleringene i flertall. Felles mål for faget preges av kognitive prosesser som refleksjon, bevisstgjøring og innhenting av kunnskap, som f eks. i formuleringen: forståelse for kulturarven og innsikt i egen og andres kunst og formkultur.

Begreper.

To begreper er felles i målene for faget i M87 og L97. I begge målformuleringene er utvikling av **ferdigheter** og **forståelse** benyttet .

Ferdigheter er benyttet i begge planene som begrep, men benyttes i ulik sammenheng. Dette kan resultere i forskjellig tolking av begrepets innhold.

- L97 benytter begrepet slik: "Opplæringen i faget har som mål at elevene utvikler ferdigheter, skaperglede og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid."
- M87 benytter det slik: "Undervisningen i forming tar sikte på å gi elevene erfaring med hensiktsmessige materialer og teknikker og øve opp praktiske ferdigheter."

Begrepet **ferdighet** i L97 kan tolkes til å ha et bredere innhold enn begrepet i M87 der det er nært knyttet til valg og håndtering av materialer og teknikker i formende arbeider.

Begrepet **forståelse** i L97 knyttes til kulturarven og egen og andres formkultur. I M87 benyttes begrepet i forbindelse med **forståelse** for bilde og skulptur og bruksform som individuell og samfunnsmessig form og uttrykk. Det kan tolkes slik at L 97 har et snevrere innhold av begrepet **forståelse** til enn M 87 hadde, og at begrepet knyttes tydeligere til kulturarven.

Innhold.

I arbeidet med planen fra høringsutkast til ferdig fagplan ble stoffmengden og særlig antall kunstnernavn redusert. Høringsutkastet inneholdt 95 navn. I den videre prosessen ble antallet først skåret ned til 17. I sluttfasen føyde departement selv til flere navn slik at den endelige planen nevner i alt 41 navn. Det er likevel mer enn en halvering av antallet fra det opprinnelige forslaget. I diskusjonen om hvorvidt læreplanen for kunst og håndverk skulle ta med navn på sentrale personer, skal vi imidlertid være oppmerksomme på en viktig nyanse. Det ingen tvil om at fagplangruppen støttet departementets krav og selv ønsket å ta med navn. Derksom vi ser på høringsutkastet, finner vi at det står: "møte bilder til barnebokillustratører som f. eks. ...", "... bli kjent med kunstnere som ...". Navnene var gjennom hele planen tenkt som *eksempler*. I den endelige utgaven av planen er dette fulgt opp. Bare 8 navn er listet opp uten at det står "f. eks." eller "bl.a.". Her skiller planen for kunst og håndverk seg fra planen for KRL-faget, ved at ingen av navnene der er nevnt som eksempler. Norsk kommer i en mellomstilling der noen av navnene er satt opp som krav, andre er eksempler.

Når det gjelder den skapende siden av faget, står det i L97 at faget har "sin hovedtyngde knyttet til praktisk skapende arbeid med form og farge i ulike materialer". I L97 er termen "skapende arbeid" brukt 16 ganger. I tillegg kommer det skapende fram gjennom begreper som knyttes til elevenes arbeid som at elevene skal: utvikle kreative evner – oppleve – eksperimentere med – utforske – fabulere – utvikle fantasi – gi personlig uttrykk – utvikle evne til glede og undring. I veiledningsheftet står det at disse verbene markerer at "elevene skal være aktive, kreative og handlende i faget" (KUD 1997). Dermed blir vekten på kognitive prosesser i målformuleringene tonet noe ned. Også i informasjonsheftet står det at disse verbene "sier mye om mål og arbeidsmåter i faget" (KUD 1996:44) – I høringsutkastet er "skapende" nevnt to ganger, én gang som del av den estetiske dimensjonen i faget og én gang knyttet til skapende arbeid i to og tre dimensjoner. Det står ikke noe om at fagets hovedtyngde ligger i det skapende eller noe om utvikling av skapende evner. Derimot står det at faget er "en særlig kilde til kunnskap og erkjennelse". Dermed kan vi hevde at L97 svekket høringsutkastets vekt på den kognitive dimensjonen, og løftet fram det som hadde vært formingsfagets egenart, – elevens skapende arbeid i materialer. Ut fra det foreliggende materialet er det grunn til å anta at dette skyldes både sterke innvendinger i høringsuttalelsene og Haabesland og Vaviks arbeid i opprettingsgruppen. Mye av de forandringer som Haabesland ga uttrykk for at hun og Vavik ønsket, finner vi når vi sammenligner L97 med høringsutkastet. Koritzinsky mener å ha grunnlag for å hevde at "ingen annen læreplan ble så sterkt endret fra høringsutkast til endelig utgave" (Koritzinsky 2000: 276).

2.3.9 Forholdet mellom mål og innhold i L97

Innhold i hovedmomentene, sett i forhold til felles mål for faget.

Felles mål for faget er formulert i 4 ledd. Under hvert av hovedmomentene "Bilde – bildekunst" og "Skulptur og bruksform" er innholdet angitt som strekpunkter under overskriften "I opplæringen skal elevene". Ved å analysere strekpunktene i forhold til felles mål faget kan vi undersøke vektlegging, progresjon og sammenheng i planen..

BARNETRINNET:

For 1.klasse er hovedmomentene rettet mot de to første ledd i mål for faget. "*at elevene utvikler identitet og forståelse for kulturarven gjennom innsikt i egen og andres kunst og formkultur.*" og "*at elevene utvikler ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid.*" 3 strekpunkt er rettet mot 1ste ledd i målet, mens 5 er leddrettet mot 2dre ledd.

For 2. klasse er tre strekpunkt rettet mot 1ste ledd i målet, "*identitet og forståelse for kulturarven*", mens 7 er rettet mot 2dre ledd, "*ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans*".

For 3. klasse er 2,5 strekpunkt rettet mot 1ste ledd i målet, – "*identitet og forståelse for kulturarven*" mens 7,5 er rettet mot 2dre ledd, – "*ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne, og estetisk sans*" og 1,5 rettet mot 3dje ledd i målet – "*at elevene utvikler sin evne til visuell kommunikasjon gjennom praktisk arbeid med idéutvikling, problemløsning og symbolbehandling*"

For 4. klasse er 3 strekpunkt rettet mot 1ste ledd i målet mens 7 er rettet mot 2dre ledd og ett er rettet mot 3dje ledd.

Sammenfatning

For barnetrinnet vil det ut fra dette si at det her er arbeid mot "at elevene utvikler ferdighet, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid," som er det dominerende. I tillegg skal det legges vekt på "at elevene utvikler identitet og forståelse for kulturarven gjennom innsikt i egen og andres formkultur." Dette er de dominerende perspektiver med det andre som klart tyngdepunkt i tilretteleggingen. I tillegg er tredje ledd i målet – "*at elevene utvikler sin evne til visuell kommunikasjon gjennom praktisk arbeid med idéutvikling, problemløsning og symbolbehandling*" så vidt nevnt. 4de ledd i målet " – *at elevene gjennom praktisk arbeid og refleksjon blir oppmerksom på hvordan økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø er viktig for vår livskvalitet*" er ikke tatt inn på dette trinnet.

MELLOMTRINNET:

For mellomtrinnet ligger vektleggingen av 2dre ledd likt med barnetrinnet som det klart dominerende, mens 1ste ledd er klart redusert i vektning. 3dje ledd er vektet tilnærmet likt med barnetrinnet og ledd 4 er så vidt representert.

For 5. klasse er 3 strekpunkt i rettet mot første ledd i målet, – "*identitet og forståelse for kulturarven*", mens 8 er rettet mot 2dre ledd, – "*ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne, og estetisk sans*". Ingen strekpunkt er rettet mot 3dje og 4de ledd i målet for faget.

For 6. klasse er 2 strekpunkt rettet mot 1ste ledd i målet mens 10 punkt er rettet mot 2dre ledd. Ingen strekpunkt retter seg mot 3dje ledd mens det 4de, – *økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø*, er antydnet gjennom "erfare hvordan papir kan resirkuleres".

For 7. klasse er 2,5 strekpunkt rettet mot 1ste ledd i målet mens 6,5 er rettet mot 2dre ledd. Det er 3 strekpunkt som retter seg mot 3dje ledd. "evne til visuell kommunikasjon". Det siste leddet i målet, *økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø*, er antydnet ved at elevene skal "utnytte gjenbruk" og "utvikle holdninger til økonomi og miljømessige faktorer". Det estetiske miljøet er ikke nevnt.

Sammenfatning

For mellomtrinnet vil dette si at vektingen av 2dre ledd, "–at elevene utvikler *ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid*" også her har en tydelig prioritet i mål undervisningen. Det første leddet –"at elevene utvikler identitet og forståelse for kulturarven gjennom innsikt i egen og andres kunst og formkultur" er svakt redusert i forhold til barnetrinnet. Vektlegging av 3dje ledd – "at elevene utvikler sin evne til visuell kommunikasjon gjennom praktisk arbeid med idéutvikling, problemløsning og symbolbehandling" er noe styrket. Det 4de leddet – "at elevene gjennom praktisk arbeid og refleksjon blir oppmerksom på hvordan *økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø er viktig for vår livskvalitet*", "er så vidt nevnt i 6. og 7. klasse.

UNGDOMSTRINNET:

For ungdomstrinnet sett under ett økes vektingen av 1ste ledd - "*identitet og forståelse for kulturarven*, og er omtrent likestilt med det som angår *elevens skapende arbeid*. Det 3dje leddet, evne til visuell kommunikasjon, er noe styrket sammenlignet med barnetrinnet. En svak vekting av ledd 4, "*økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø*" er formulert ved at elevene skal "utnytte gjenbruk" og "utvikle holdninger til økonomi og miljømessige faktorer. Hvilken betydning *estetisk miljø* kan ha for vår livskvalitet, er ikke nevnt.

Ut fra en slik gjennomgang er det rimelig å hevde at fagplanen for kunst og håndverk har en sterk bærende forventning om at undervisningen i faget skal domineres av at elevene utvikler *ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid*. Dette skal være, det klart dominerende trekk ved faget gjennom alle 10 år i grunnskolen.

Det ligger også en klar forventning om at undervisningen skal vektlegge at elevene utvikler identitet og forståelse for kulturarven gjennom innsikt i egen og andres kunst og formkultur. Dette elementet er vektet betydelig svakere enn det første, men har en gjennomgående tydelig markering gjennom alle 10 år med en tyngde på ungdomstrinnet.

I vektlegging ser det ut til at de to siste strekleddene er markert mindre framtrædende i planen. Den delen av målet som gjelder utviklingen av evne til *visuell kommunikasjon*, nevnes så vidt på barnetrinnet, og får en økende vekting på de to øverste trinnene. Likevel får dette leddet i målet langt færre innholdsformuleringer knyttet til hva eleven skal, enn de to første. Det er heller ikke funnet at dette har vært noe vesentlig punkt verken i departementets føringer eller i planprosessen. Nå skal vi imidlertid være oppmerksomme på at målene glir over i hverandre. Arbeid rettet mot ett av målene vil samtidig også kunne bidra til å oppfylle andre mål. Her vil det være rimelig å hevde at vektlegging av *ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid* også utvikle evne til *visuell kommunikasjon*. Denne delen av målet kan derfor sies å være godt ivaretatt selv om det er relativt få innholdsformuleringer som direkte er rettet mot visuell kommunikasjon.

Det leddet som er minst vektet, er at *elevne gjennom praktisk arbeid og refleksjon blir oppmerksom på hvordan økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø er viktig for vår livskvalitet*. Dette leddet i målet er svakt innholdsmessig formulert både på mellomtrinnet og i 9 klasse på ungdomstrinnet, og ingen sted i planen står det noe eksplisitt om *estetisk miljø*. Mot denne kritikken kan det hevdes at den vekt på bevisste sanseopplevelser og refleksjon som ligger i de tre første leddene av hovedmålet, også skaper bevissthet for estetisk miljø. Imidlertid er målets utsagn om estetisk miljø relatert til livskvalitet, og planen gir læreren lite hjelp til å forstå hvordan undervisning rettet mot dette aspektet i målet er tenkt. Dette kan synes underlig både ut fra understrekingen av faget som et estetisk fag, og ut fra at forståelse for og medansvar for vårt estetiske miljø ble nevnt allerede i høringsutkastet til den første mønsterplanen i 1971 og er tatt inn i målet for faget i M85/87. Imidlertid finner vi heller ikke i disse planene noen innholdskomponenter som relateres til denne målformuleringen.

Angitte arbeidsformer i Hovedmomentene.

Ser vi på arbeidsformene som er anbefalt, kan en formulere hovedtrekkene i disse:

BARNETRINNET:

Formuleringer som går igjen på barnetrinnet er - bli kjent med og samtale om, eller møte og samtale om, er ofte benyttet i planteksten på barnetrinnet, Formuleringer med "samtale om benyttes i 4 av 9 strekpunkt i 1 klasse. Samtale om finner en igjen i hele barnetrinnet men i mindre grad i 4. klasse enn i første klasse. Ved siden av samtalen som undervisnings- og arbeidsform finner vi: oppleve kunst, lære om., utrykke seg gjennom praktisk formende virksomhet, arbeide med., bli kjent med., eksperimentere med., utforske, prøve ut., bruke fantasi, gjengi, utvide sine erfaringer med., øve seg i., mestre,

MELLOMTRINNET:

Formuleringene som går igjen på ungdomstrinnet er – bli kjent med, prøve ut, erfare, arbeide med, eksperimentere, øve seg. Arbeidsformene får en mer aktiv søkende og vurderende form som forsterkes når reflektere over og lære å vurdere kommer som formuleringer i 7 klasse. Arbeidsformen er her i større grad enn på barnetrinnet knyttet til faglig konkret definert lærestoff. Som f.eks. – øve seg i å tegne egenskygge og slagskygge, – lære seg å bruke symaskin i eget skapende arbeid, f eks lappeteknikk og maskinbroderi. – beregne materialer, utnytte gjenbruk og foreta enkle reparasjoner for å utvikle holdninger til økonomi og miljømessige faktorer.

UNGDOMSTRINNET:

Formuleringene som går igjen på ungdomstrinnet: – utforske nære omgivelser som utgangsledd for eget skapende arbeid, – undersøke hvordan ulike fotografer har arbeidet med ulike virkemidler, – utprøve og utvide sine kunnskaper om, – utvikle sin observasjonsevne gjennom gjengivelse i, – anvende kunnskap om form og farge og komposisjon til å skape stemninger, – drøfte og påvise kvalitetsforskjeller på ulike bruksformer.. .

På dette trinnet finner vi flere formuleringer av en åpen karakter i forhold til sluttproduktet eller arbeidsstoffet/lærestoffet. Det vil si, mer styring ut fra elevens egne ønsker og valg.

Formuleringene viser større tiltro til elevenes egen evne til å finne viktig kunnskap på området.

2.4 OPPSUMMERING

Analysen gjør det rimelig å hevde L97 har gitt faget en ny profil, ikke bare et nytt navn. Riktignok domineres faginnholdet av formuleringer knyttet til at elevene utvikler *ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid*. Hovedinntrykket er likevel en vekt på kognitive mål som blir operasjonalisert gjennom en oppbygging av kunnskap, og en plan der felles undervisningsstoff er et sentralt virkemiddel. Dermed synes planen ikke lenger å bygge sitt rasjonale primært på individuell utvikling og fritt skapende arbeid, men på et definert utviklingsløp som beskriver hva eleven skal tilegne seg at kunnskap på hvert alderstrinn. I fagets historie må tilbake til læreplaner fra før 1925 for å finne planer som var like presise på hva elevene skulle lære.

Den dobbelheten i faget som det er vist til, vekselvirkningen mellom å skape selv og vurder andres arbeid, kommer i L97 til uttrykk i innledningen til generell del. Der står det at opplæringen må gi rom for "elevens skapende trang, og samtidig vekke deres glede ved andres ytelser" (L97:15). Samtidig understrekes det at eleven skal vokse inn i en kulturarv, og denne kommer tydelig til uttrykk gjennom at "elevene skal kjenne ...". I veiledningsheftet for kunst og håndverk står det at læreplanen bygger på det syn at "godt håndverk er viktig for utviklingen av det personlige uttrykk" (KUD 1997:12). I fagplanen sies det at den viktigste arbeidsmåten i faget knyttes til elevens skapende arbeid. Likevel ligger det både i forarbeidet til planen og i hovedmomentene at undervisningen skal vektlegge at elevene utvikler identitet og forståelse for kulturarven gjennom innsikt i egen og andres kunst og formkultur, og det var på dette punktet departementet kom med de tydeligste føringene i arbeidet med fagplanen. Dermed styrkes inntrykkssiden i betydelig grad.

Den delen av målet som gjelder utviklingen av evne til *visuell kommunikasjon*, nevnes så vidt på barnetrinnet, og får en økende vektning på de to øverste trinnene. Likevel får dette leddet i målet langt færre innholdsformuleringer knyttet til hva eleven skal, enn de to første. Det er heller ikke funnet at dette har vært noe vesentlig punkt verken i departementets føringer eller i planprosessen. Nå skal vi imidlertid være oppmerksomme på at målene glir over i hverandre. Arbeid rettet mot ett av målene vil samtidig også kunne bidra til å oppfylle andre mål. Her vil det være rimelig å hevde at vektlegging av *ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid* også utvikle evne til *visuell kommunikasjon*. Denne delen av målet kan derfor sies å være godt ivaretatt selv om det er relativt få innholdsformuleringer som direkte er rettet mot visuell kommunikasjon.

Det siste leddet i målet, at *elevene gjennom praktisk arbeid og refleksjon blir oppmerksom på hvordan økologi, miljøvern og vårt estetiske miljø er viktig for vår livskvalitet*, synes å ha fått minst prioritet. I faginnholdet finnes det svært få formuleringer som kan knyttes til dette målet, og arbeid med vårt estetiske miljø er ikke nevnt.

Selv om historisk kildemateriale og læreplananalyse så langt gir grunnlag for å hevde at L97 representerer noe mye mer enn en forandring av navnet på det tidligere formingsfaget, er det grunn til å framheve at det som er analysert så langt, er læreplandokumentet, eller det Goodlad betegner som "den formelle læreplanen". Vårt prosjekt retter seg mot hvordan denne omsettes i praksis, dvs. mot "den persiperte eller oppfattede" og "den operasjonaliserte eller praktiserte" læreplanen. Resultater fra undersøkelsen av hvordan planen oppfattes og praktiseres, er presentert i kapitlene 4 og 5.

3. METODE

3.1 Design

3.2 Valg av metoder

3.3 Instrumenter

3.4 Utvalg for spørreundersøkelse

3.5 Datainnsamling

3.6 Validitet og reliabilitet

3.7 Vurdering av kvaliteten i undersøkelsen

3.1 DESIGN

Som nevnt i innledningen, var et av målene for prosjektet å gi en evaluering av tilstanden til faget kunst og håndverk i grunnskolen. Hvordan omsettes L97 og fagplanen for kunst og håndverk i pedagogisk praksis? Vi ønsket bredde i kvantitative data med mange enheter og mulighet til å supplere disse med kvalitative data. Imidlertid ble de økonomiske rammene vesentlig. Prosjektsøknaden innvilget på betingelse av at budsjettet ble skåret ned 40%. I tillegg fikk vi i løpet av prosjektperioden en betydelig lønnsøkning som måtte tas fra driftsmidlene. Det gikk naturlig ut over de kvantitative undersøkelsene fordi disse er langt mer ressurskrevende.

I undersøkelsen var vi interesserte i å få fram data knyttet til L97 og som var mest mulig representative for hele landet. I utgangspunktet tenkte vi undersøkelsen som primært empirisk, kvantitativ og ikke-eksperimentell. Som det framgår av prosjektbeskrivelsen, ønsket vi også å kunne supplere det empiriske med en historisk-hermeneutisk tilnærning. Læreplananalysen i kap. 2 må sees på som en del av denne tilnærmingen. Tolkningen av de data som er beskrevet i dette kapitlet, må selvsagt ses på bakgrunn av intensjonene med det nye faget og mål og innhold i fagplanen.

3.2 VALG AV METODER

Tidsplan og ressurser satte grenser for gjennomføring. Hovedvekten kom derfor til å ligge på spørreskjemaundersøkelser til lærere og elever. Det fantes to hovedargumenter for dette valget. For det første vil vi få en bredere informasjon gjennom en større undersøkelsesgruppe som til en viss grad representerer hele landet. For det andre vil informasjon som vi er interessert i, kunne innhentes gjennom relativt konkrete spørsmål med lukkede svaralternativer - noe som også gjør framstilling og behandling av data enklere, og svarene kan behandles statistisk, men tilnærmingen gir imidlertid begrenset informasjon. Svakheten med et spørreskjema ligger i at noe av mangfoldet og dybden i respondentenes forståelse og holdninger blir borte. Likevel vil et spørreskjema kunne gi oversikt over feltet, synliggjøre tendenser og avdekke viktige problemområder som kan følges opp gjennom intervju og klasseromsundersøkelser, og det kan avdekke viktige problemområder for videre forskning. For å bøte på den svakheten det er pekt på, ble det i skjemaet satt av plass til å komme med kommentarer. Dette gir mulighet for å avdekke misforståelser og uventede forestillinger, og kommentarene kan gi verdifull informasjon som ikke kan formidles gjennom avkryssing i et skjema. Undersøkelsen måtte legges opp slik at både elever og lærere ville finne det interessant å delta. Dessuten måtte både skole, lærere og enkeltelever sikres full anonymitet.

Hovedvariablene, informasjon fra elever og lærere, måtte ha et betydelig grad av felles preg for å danne grunnlag for en sammenlignende analyse. Et spørreskjema kan gi informasjon om hva lærere vektlegger i undervisningen og hvilke didaktiske valg de foretar, og hvordan elevene opplever undervisningen og faget. Her er det viktig å være klar over at det vi måler er undervisningen slik lærere og elever opplever den. Dette er ikke nødvendigvis i overensstemmelse med det som faktisk skjer i klasserommet. Vi vet heller ikke om det lærerne sier er det sammen som det de tenker. Lærere vurderer dessuten planen slik de oppfatter den, ikke nødvendigvis ut fra den skrevne teksten i læreplandokumentet (jf. Goodlads nivåer). Lærerne tolker tekster, både i læreplanen i i vårt spørreskjema. I følge Gadamer begynner forståelse av tekst, tale og handling ikke på bar bakke, fra et kunnskaps- og forståelsesmessig nullpunkt. Vi har alle i oss både vår nasjonale og vår individuelle kulturarv og bakgrunn som bestemmer vår "horisont", eller "forforståelse". I møte mellom "horisonten" og den konkrete situasjonen vil både "horisont" og situasjon endres fordi de hele tiden står i interaksjon med hverandre.

Både i kvantitative og kvalitative undersøkelser skal vi være klar over at respondenten og forskeren har forskjellig forståelseshorisont. Gadamer hevder at den vitenskapelige "sannhet" i noen grad er kulturbestemt. Barna kommer med forskjellig kulturbakgrunn alt etter hvilken familie og hvilke samfunnsforhold de kommer fra. Verdier, normer og kunnskaper kan derfor være svært varierende, også innenfor en skoleklasse. Forskerens forståelseshorisont vil prege valg av spørsmål og tolking av svarene. Forskeren angriper barns virkelighet med et bestemt begrepsapparat, men gjennom den prosessen formes også virkeligheten ved hjelp av de begrepene forskeren bruker. Den "nøytrale", objektive observasjon finnes ikke. Dessuten opplever barn verden forskjellig fra det den voksne gjør. Både i utarbeiding av spørreskjema og når data skal bearbeides, ønsker vi å skaffe soss en bred innsikt. Vi har derfor i hovedsak valgt en eksplorerende undersøkelse. Dette er ikke et hinder for også å teste hypoteser dersom vi finner grunnlag for det.

I dag vil mange stille spørsmål ved om vi er tjent med å opprettholde et motsetningsforhold mellom kvantitative og kvalitative metoder. For det første kan ikke metode velges uavhengig av hva den skal brukes til. For eksempel kan *harddata* og *gjør-data* best innhentes med kvantitative metoder, mens kvalitative metoder egner seg særlig godt til innhenting av data om sosiale relasjoner (samhandlings-data). For det andre kan et skarpt skille mellom metodene føre til at man bare undersøker det som lar seg undersøke ved hjelp av den valgte metoden. De fleste fenomener (i alle fall sosiale) har både kvalitative og kvantitative sider.

3.3 INSTRUMENTER

3.3.1 Spørreskjema

Å bruke spørreskjema for å evaluere et fag som kunst og håndverk, er ikke problemfritt. I planen legges det vekt på skapende prosesser, opplevelse, engasjement og identitet. Disse lar seg ikke uten videre fange inn som kvantitative størrelser. Likevel mener vi at data kan gi oss informasjon om læreprosessen fra intensjon til realitet.

Vi har valgt å utforme alle spørsmål som påstander informantene skal ta stilling til ved å krysse av lukkede svaralternativ på skalaen "enig" – "litt enig" – "litt uenig" – "helt uenig" – "vet ikke". Påstandene ble samlet i større grupper som for eksempel:

I kunst og håndverk har jeg ofte:

- a. laget skisser, idéutkast og tegninger
- b. laget bilder
- c. laget ting jeg kan bruke

...

Fordelen med denne type spørsmål er at de tar forholdsvis liten plass, de er enkle å kode og det er enkelt å summere og sammenligne. Usikkerheten ligger i om trinnene på skalaen vurderes like av alle. Hvor går for eksempel skille mellom "enig" og "litt enig". Utrekning av gjennomsnitt og standardavvik forutsetter desuten data på intervall- eller rationivå. Her må vi nøye oss med data på kvasi-intervallnivå der vi velger å gå ut fra at avstandene mellom svaralternativene "helt enig", "litt enig", "litt uenig" og "helt uenig" er den samme.

For å nyansere det bildet som lukkede svaralternativ gir, er det for hver påstand gitt plass for åpne svar i form av respondentenes kommentarer. Dette tilsier at vi også får en viss mengde data som kan bearbeides kvalitativt.

I en forundersøkelse ble skjemaene prøvd ut på 6 lærere og 58 elever. Deres svar og kommentarer var verdifulle for den endelige utformingen.

Spørreskjemaet til lærere var felles for alle klassetrinn. I skjemaet ble det gjort oppmerksom på at spørsmålet om karakterer bare skulle bevares av lærere på ungdomstrinnet. Elevskjemaet var også felles for alle elever. Det siste spørsmålet (påstanden) angikk forholdet mellom forming og kunst og håndverk. Bare elever på ungdomstrinnet skulle besvare dette. For å sikre at elevene så langt som mulig fikk samme informasjon, ble det utarbeidet en veiledning til læreren som hadde ansvar for gjennomføringen i sin klasse.

3.3.2 Observasjon

I klasseromundersøkelsene ble det gjennomført en ikke-deltakende og strukturert observasjon, og observasjonene er gjort av studenter i 2. klasse i 3-årig faglærerutdanning i formgivning, kunst og håndverk. Den opprinnelige planen var mer omfattende. Vi ønsket å kunne gå inn i klasserom for å studere bestemte aktiviteter, for eksempel oppgavegiving og innhold i undervisningen over en tidsperiode, og forsøke å danne oss et totalbilde av undervisningen. På grunn av trange økonomiske rammer måtte vi redusere ambisjonene. Det ble utarbeidet observasjonsskjema og instruks til studentene som så utførte arbeidet i praksisperioden våren 2002. I alt ble det foretatt observasjoner av elever i 3. – 9 klasse. Observasjonene var indirekte i den forstand at elevene ikke har vært klar over hensikten med observasjonene utover det de måtte tenke seg fordi studentene var der som en del av deres lærerutdanning. Ved gjennomgang av resultatene fant vi så lite ny informasjon at det ikke ble foretatt noen videre analyse.

3.3.3. Intervju

Spørreskjema ble fulgt opp med intervju av 13 lærere og 39 elever på ungdomstrinnet. Den opprinnelige planen var å la intervjuene med lærerne mer ha form som samtale, der forskeren introduserte tema som f.eks. lærebøker, innhold i undervisningen og syn på vurdering. Utover dette skulle samtalen vært styrt minst mulig. Når det gjelder elevene, mente vi å gjennomføre både intervju og gruppediskusjoner. Intervjuene skulle styres ved at vi formulerte noen spørsmål som vi vil at elevene skal uttale seg om. Gruppediskusjonene hadde hatt til hensikt å av-

dekke holdninger til faget. Her har ville muligheter for å få fram kollektive meninger, samtidig som gruppediskusjoner representerer en interessant informasjonskilde fordi deltakerne har mulighet for å motsi hverandre.

Som for observasjonene førte reduserte økonomiske rammer til at den opprinnelige planen ble vesentlig redusert ved at arbeidet ble utført av studenter i deres praksisperiode. Samtalen og gruppediskusjonene som er nevnt i prosjektbeskrivelsen, ble tatt bort.

For å sikre enhet i intervjuene, ble det laget en detaljert intervjuguide med lukkede spørsmål. I tillegg fikk studentene en grundig muntlig informasjon om hensikt og framgangsmåte. Dette svekker validitet men styrker reliabilitet.

3.4 UTVALG FOR SPØRREUNDERSØKELSE.

Vi ønsket et representativt utvalg av grunnskoler, og at ulike skoler (fådelte, fulldelte og kombinerte skoler) skulle være med. Vi ønsket også data både fra barne- trinn, mellomtrinn og ungdomstrinn. Ut fra det valgte vi å spørre lærere i 3. 6. og 9. klasse, og elever i 6. og 9. Fra Statistisk sentralbyrå bestilte vi stratifiserte utvalg for disse klassetrinnene, sortert etter følgende strata:

- a. skolestørrelse
- b. region.
- c. spredt/tett bebygde kommuner.

For skolestørrelse brukte vi følgende inndeling:

1. små skoler: ett eller flere årstrinn per klasse, mindre enn 15 elever i klassen
2. mellomstore skoler: en klasse per årstrinn, mer enn 15 elever i klassen
3. store skoler: mer enn en klasse per årstrinn.

For region brukte vi inndelingen.

- region 1. Oslo
- region 2. Akershus
- region 3. Hedmark/Oppland
- region 4. Østfold/Vestfold
- region 5. Buskerud/Telemark
- region 6. Aust-Agder/Vest-Agder/Rogaland
- region 7. Hordaland/Sogn og Fjordane/Møre og Romsdal
- region 8. Sør-Trøndelag/Nord-Trøndelag
- region 9. Nordland/Troms/Finmark

Som det er nevnt, hadde vi ønsket å kunne stratifisere utvalget etter spredt/tett bebyggelse, men i følge Statistisk sentralbyrå lå opplysninger om befolkning og grunnskoletabellene i forskjellige databaser. De kunne derfor ikke kobles sammen. Vi fikk en fil separat med data over hvor mange som bodde spredt/tett i hver kommune. På grunnlag av dette måtte vi selv avgjøre hvorvidt kommunen skulle vurderes som spredt eller tett bebygde. I forhold til målet for undersøkelsen vurderte vi verdien av denne stratifiseringen som så lite vesentlig, at vi valgte å sløyfe den.

Ut fra oversiktene fra Statistisk sentralbyrå så vi at det var relativt få små skoler sammenlignet med antall store. Også de mellomstore skolene var underrepresentert. For å være sikker på at eventuelle forskjeller mellom skoler av forskjellig

størrelse skulle kunne gi utslag, lot vi særlig de små, men også de mellomstore skolene være noe overrepresentert. Deretter lot vi elevnummer bestemme hvilke skoler som skulle være med.

Eksempel:

På 3. klassetrinn fant vi 468 skoler og klasser med i alt 4701 elever. Ut fra den skjevheten i utvalget som det er gjort oppmerksom på ovenfor ønsket vi å ha med 7 av disse skolene, dvs. hver 671,57 elev. Den første eleven ble bestemt ut fra et fullstendig tilfeldig startpunkt, for eksempel elev nr. 243. Deretter kunne vi trekke ut skole ved å finne elev nr. 243, elev nr. 243 + 671,57, elev nr. 243 + 671,57 + 671,57, osv.

På store skoler lot vi tilfeldighetene avgjøre om det var lærer i klasse a, b, c osv. som ble plukket ut.

For 6. og 9. klasse foregikk utvelgingen etter samme prosedyre slik at elevnummer bestemte hvilke klasser og denne klassens lærer i kunst og håndverk, som ble trukket ut.

Utvalget utgjorde 48 skoler på 3. klassetrinn, 48 på 6. trinn og 46 på 9. trinn, i alt 142 skoler. *alternative tolkinger*. I det totale utvalget ble det gjort tre avvik fra den prosedyren for utvelging som er beskrevet ovenfor, fordi skolene som ble trukket ut faller utenfor rammen for undersøkelsen. En Steinerskole, en Montessoriskole og en samisk skole ble tatt ut og erstattet med den neste skolen på listen fra SSB. Å undersøke eventuelle forskjeller mellom kunst og håndverk etter L97 og etter L97S kunne være en interessant oppgave, men da trengs det data fra flere samiske skoler og faglig hjelp til å utforme spørreskjema på samisk.

3.5 DATAINNSAMLING.

Spørreundersøkelsen ble gjennomført i tidsrommet februar – april 2001. Fra noen ganske få skoler fikk vi ikke utfylte skjema tilbake før i mai.

For å sikre oss de nødvendige tillatelser og størst mulig svarprosent, sendte vi ut følgende brev:

For 3. klasse:

- Brev til rektor ved vedkommende skole med søknad om å få gjennomføre undersøkelsen, vedlagt brev til lærer, prosjektbeskrivelse, anbefaling fra lærerorganisasjonene og svarskjema. I brevet ble rektor bedt om å levere materialet til vedkommende lærer.

For 6. og 9. klasse.

- Brev til utdanningsdirektøren i hvert fylke med orientering om undersøkelsen.
- Søknad til skolesjefen i de aktuelle kommunene om tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen.
- Brev til rektor ved de skolene som var trukket ut, vedlagt kopi av søknad til skolesjefen, brev til lærer, prosjektbeskrivelse, orientering/forespørsel til foreldrene, anbefaling fra lærerorganisasjonene og svarskjema. Rektor ble bedt om å levere materialet til vedkommende lærer.

I brevet til rektorene ble det framhevet at det, av hensyn til utvalget, var viktig at undersøkelsen ble gjennomført i den klassen som var trukket ut, men at rektor hadde fullmakt til å fravike dette dersom tungtveiende grunner, for eksempel sykdom, gjorde det nødvendig. Responsen var overveiende positiv. Ingen av skolesjefene var negative. Ved flere skoler gav rektor uttrykk for at dette ville de gjerne

være med på, og at det var positivt at faget kunst og håndverk skulle bli evaluert. Noen ganske få ønsket ikke å delta. Ca 20 % ikke hadde sendt svar innen tidsfristen. Alle disse ble kontaktet per telefon. Flere beklaget at de ikke hadde sendt svar, og lovet å gjøre det omgående. Blant dem som ikke ønsket å delta, fikk vi begrunnelser som: "læreren er sykemeldt", "det er så mange slike undersøkelser" eller "læreren ønsker ikke å delta. En skole var stengt på grunn av soppangrep. En uke etter svarfristen var det fortsatt en del skoler som ikke hadde svart, mens 18 skoler hadde svart at de ikke ønsket å delta. For alle disse skolene ble det trukket ut en ny skole ved å ta neste skole på listen fra SSB. Etter nok en runde med telefon til de skolene som ikke hadde svart, satt vi igjen med positivt svar fra 126 skoler eller 88,7 %. Det er grunn til å anta at både anbefalingen fra lærerorganisasjonene og det at vi valgte å sende personlig brev til samtlige skolesjefer og rektorer, har bidratt til den høye svarprosenten.

Etter å ha fått inn svar om villighet til å delta, sendt vi ut til skolene det nødvendige antall spørreskjema, og brev til foreldrene på bokmål/nynorsk. Vedlagt var også instruksjon til lærer og svarskjema.

Nå har det vist seg ved slike undersøkelser at det å si ja til å delta, ikke er det samme som at spørreskjema blir besvart. Imidlertid var det bare 7 skoler som ikke sendte inn svar. Ved to skoler fikk vi utfylte spørreskjema fra elever men ikke fra læreren. Vi satt dermed med svar fra 117 lærere og 1616 elever fordelt på 119 skoler. Regnet ut fra antall skoler som var med i utvalget, ble svarprosenten dermed 82,4 for lærerne og 83,8 for elevene. Korrigerer vi for fravær fra skolen den dagen elevundersøkelsen ble gjort, blir svarprosenten for elever 81,1.

Sammen med utfylte skjema, ba vi læreren fylle ut et skjema med navn på fylke, skole, antall elever i klassen og antall utfylte skjema. Lærerne hadde fått forsikringer om at dette bare skulle brukes for å kunne kartlegge hvilke skoler som hadde svart og at disse opplysningene ville bli tilintetgjort så snart materialet var lagt inn i databasen. Ca 10 lærere hadde unnlatt å fylle ut dette skjemaet, men med ett unntak ble skolen likevel identifisert ut fra poststemplett. Det ligger dermed en liten usikkerhet i analysen når vi sammenligner regioner, men vi har vurdert den som ubetydelig.

3.6 RELIABILITET OG VALIDITET.

Reliabilitet er definert som i hvilken grad måleresultatet er fritt for tilfeldige feil (Judd, Smith & Kidder 1991). I vår undersøkelse kan det f.eks. gjelde betydningen av ordet "diskutere". Noen barn synes å ha trodd at det var samme som "å gi råd om". Dersom noen barn misforstår et begrep, eller at det er tilfeldige innfall som bestemmer hva de tenker på når det spørres om hva læreren diskuterer med eleven, vil svarene påvirkes av tilfeldige feil som truer reliabiliteten.

Også ved observasjon og intervju foretatt i mindre grupper, vil reliabiliteten være lav, dels på grunn av mengden tilfeldige feil, dels fordi det er vanskelig å si hvor representativt det en har funnet i den studerte gruppen er for andre grupper eller for populasjonen. På den andre siden advarer Ragnvald Kalleberg (1996:13) mot å la seg styre av tradisjonelle krav til "reliabilitet" i feltforskning. Krav til "pålitelighet" må møtes på andre måter enn i representative undersøkelser.

Spørreskjema som metode har klare svake sider. Reliabiliteten kan trues ved at de som svarer tilfeldig krysser feil. Dessuten kan respondenten bare forholde seg til de svaralternativene som er gitt, og forskeren vet ingenting om hva slags tanker respondentene har, og hvilke tolkninger eller assosiasjoner som knyttes til svaret. I vår

undersøkelse kunne en elev f.eks. svare at han ofte hadde vært på museer og utstillinger for fordi klassen hadde sett to utstillinger siste uke, mens det før dette var et halvt år siden forrige gang. Barn har lett for å tenke i den nærmeste tid. Noen av respondentene, særlig lærerne, har unnlatt å svare på flere spørsmål. Det kan være flere årsaker til dette. Spørreskjemaet kan ha vært for omfattende slik at tretthetsfaktoren har gitt seg utslag mot slutten. Respondentene kan ha opplevd enkelte spørsmål som lite interessante eller relevante. Respondentene kan også ha vært usikre og latt være å svare i stedet for å krysse av på "vet ikke". Noen av kommentarene kan tyde på at undersøkelsen kommer noe tidlig slik at lærerne ikke synes de har tilstrekkelig grunnlag for å si hva de mener om faget, eller også at de ikke har satt seg tilstrekkelig inn i planen. Dersom det er tilfeldig hvilke spørsmål lærerne unnlater å svare på, eller krysser av for "vet ikke", truer det reliabiliteten. Her synes det særlig å være det som angår sammenligning av M87 og L97, som blir stående ubesvart.

Validitet angår i hvilken grad et måleresultat måler det det skal måle, uten påvirkning (egentlig forurensing) fra systematiske feil (Judd, Smith & Kidder 1991). Dersom elevene krysser av for at de er enige i at de får "bestemme hva de skal jobbe med" selv om de bare får velge mellom hvilken stofftype de skal bruke, vil det være en systematisk feil dersom vi er ute etter et mål for selvstendighet og medbestemmelse. Det er grunn til å merke seg at reliabilitet er en forutsetning for validitet. En fullstendig ureliabel skåre har heller ingen validitet. Vi kan f.eks. teste en gruppe studenter på deres kjennskap til et ukjent fremmed språk. Deres eneste mulighet for å svare riktig, er å gjette. Et slikt måleresultat vil være fullstendig reliabelt (fritt for tilfeldig feil), og likevel helt uten validitet fordi det overhodet ikke måler studentenes kjennskap til det fremmede språket. I forskningen kan vi bare ha tillit til et måleresultat når det er både reliabelt og valid.

Vi vil alltid observere (måle) en blanding av det vi skulle ha observert + tilfeldige feil (reliabilitetssvikt) + systematiske feil. Dermed ser vi at både tilfeldige og systematiske feil reduserer validiteten. Judd, Smith og Kidder (1991) opererer med flere betydninger av *validitet*.

1. Ytre (ekstern) validitet.

Ytre validitet er et mål for i hvilken grad resultatene av en undersøkelse kan sies å gjelde utover det utvalget som er undersøkt.

A piece of research that has high external validity is one from which we can confidently generalize the result to the population and settings that are of theoretical interest (Judd, Smith & Kidder 1991:129).

I forhold til vår undersøkelse vil problemet være om resultatene kan generaliseres til populasjonen: elever og lærere i norsk grunnskole. Gjennom de utvalgsprosedyrer vi har brukt, mener vi at det kan det, og dette er egentlig en forutsetning dersom hypoteser skal testes gjennom statistisk analyse. Vi er likevel klar over at utvalget av lærere er lite, og at det derfor kan stilles spørsmål ved representativitet når vi sammenligner regioner, lærere med ulik utdanning og lærere med ulik aldere. Dette reduserer ytre validitet.

2. Begrepsvaliditet (Construct validity).

Denne går på mulighetene for å undersøke det teoretiske begrepet (construct) ved hjelp av målbare variabler.

If a study has high construct validity, all the constructs in the hypothesis that motivates the research have been successfully measured or captured by specific variables on which the researcher has gathered data (Judd, Smith & Kidder 1991:28).

Begrepsvaliditet blir viktig i operasjonaliseringen. Blir de begrepene som er brukt, forstått likt av alle? Enkelte uklare begreper ble luket bort etter forundersøkelsen. Om de som ble stående igjen, ble forstått likt av alle, vet vi ikke. Imidlertid inneholder spørreskjemaet mulighet for å gi egne kommentarer. Ved gjennomgang av disse kommentarene har vi ikke funnet eksempler som tyder på at respondenten har misforstått eller ikke forstått hva det spørres etter. Mengden av kommentarer gir dessuten grunn til å tro at elevene har fått nødvendig tid til å svare på spørsmålene og at lærerne har gjort en betydelig innsats for å motivere elevene til å ta oppgaven alvorlig.

Et annet problem gjelder spørsmålet om de observasjoner og målinger vi gjør på empiriplanet, virkelig mål for det teoretiske begrepet vi vil måle? Vi har f.eks. brukt variabelen LIKER Å ARBEIDE MED: "papir", "tre", "leire" mm. som mål for innhold i faget. Variabelen måler utvilsomt elementer som har med interesser og trivsel å gjøre, og er derfor ikke nødvendigvis et godt mål for innholdet i faget.

3. Indre (intern) validitet

Denne gjelder i hvilken grad det kan påvises årsakssammenhenger mellom de teoretiske begrepene som undersøkelsen omfatter. I vår undersøkelse vil det f.eks. gjelde sammenhenger mellom utdanningsnivå og vurdering, eller mellom alder og planlegging av undervisning.

Hvilke forhold kan true indre validitet?

- **Seleksjon**
Det at det innenfor utvalget har foregått en seleksjon ved at noen skoler eller lærere ikke ønsket å delta, eller at rektor valgte en annen klasse, er helt klart en trussel mot indre validitet. Det kan tenkes at lærerne eller skolene som ikke ønsket å delta, er de som har en mer negativ holdning til faget enn de som deltok, eller at flere av dem som sa nei, ikke har kvalifiserte lærere. Dermed som det er slik, påvirker det representativiteten.
- **Tolking av måleinstrumentet.**
Med det menes at det skjer en tolking av selve måleinstrumentet ut fra det en mener blir målt. Dette gjelder både respondenter og forsker. Respondentene vil utvilsomt tolke spørsmålene ut fra sin for-forståelse og sin oppfatning av faget og undervisningen. Med den kjennskap vi har til både barns og lærerens lojalitet til "deres skole" kan det være grunn til å tro at det skjer en forskyvning i tolkingen i positiv retning. En slik forskyvning truer både indre og ytre validitet. For forskeren vil det alltid være en fare at "du ser det du ser etter". For å redusere denne trusselen, er det viktig å være kritisk til tolking og teste alternativer.

3.7 VURDERING AV KVALITETEN I UNDERSØKELSEN

3.7.1 Spørreskjema

Når det gjelder representativitet, mener vi at vår prosedyre for utvelgning av enheter, fullt ut tilfredsstillende krav til representativitet. Sammen med den høye svarpro-

senten gir dette grunnlag for å hevde at undersøkelsen gir et representativt bilde av kunst og håndverksfaget i Norge i 2001.

Vi ser imidlertid også forhold som truer representativiteten. Vi har tidligere pekt på at antall lærere er noe lite. Dessuten har vi grunn til å tro at selvseleksjon kan ha ført til en mindre skjevhet i utvalget. Som eksempel kan vi ta fram en av rektorene som meldte tilbake at de hadde så dårlige formingsrom og utstyr at de hadde lite å bidra med. Dersom det er slik selvseleksjon som forklarer hvorfor noen skoler ikke ønsket å delta, svekker det ytre validitet.

Et vesentlig moment for validiteten er at undersøkelsen tar for seg alle vesentlige momenter av betydning for problemstillingen. Langt på vei mener vi at de skjemaene vi har brukt oppfyller dette kravet fordi struktur og innhold er meget direkte orientert mot L97, og fordi spørsmålene i det vesentlige er knyttet opp mot praktiske erfaringer ved anvendelse av fagplanen (face validity). Svakheten ligger i at spørsmålene er knyttet til oppfatning av læreplanenes innhold og arbeidsformer, men i mindre grad til målene. Hvordan respondentene oppfatter betydningen av fellesmål og mål for hvert trinn, har utvilsomt betydning for å undersøke. At vurdering av målenes betydning har fått så beskjeden plass, til tross for grundig bearbeiding i prosjektgruppen og utprøving av skjemaene i et pilotprosjekt, svekker indre validitet.

Undersøkelsen ble foretatt i 2001. På det tidspunkt hadde ingen lærere hatt kunst og håndverk i sin lærerutdanning. Dette er rimeligvis noe av grunnen til at faget var blant de prioriterte i departementets plan for etterutdanning i estetiske fag i L97, *Kreativitet og kultur*, som ga lærere i kunst og håndverk et 21-timers kurs i faget. Manglende utdanning og praksiserfaring gjør det sannsynlig at noen av intensjonene, målformuleringene og sider ved faginnholdet kan ha virket ukjente, og dermed blitt vurdert som mindre viktige.

Noen av kommentarene tyder på at lærere opplever at de mangler nødvendig kompetanse for å undervise i kunst og håndverk etter intensjonene i L97. Utenom lærebøkene eksisterer det lite veiledningsmateriell som kan gi læreren hjelp. Læreren er kan derfor bli overlatt til fagtradisjonene, og de hører til et annet fag. I vår undersøkelse ser vi at noe av det som er nytt i L97, for eksempel arkitektur, massemedia og kunstformidling står svakt. Det behøver ikke å bety at lærerne prioriterer dette bort fordi de mener at det er lite viktig, men fordi de mangler nødvendig kompetanse.

Svarene må ses i sammenheng med rammefaktorene, bl.a. økonomi, utstyr og lokaler. Når noen mål eller deler av fagets innhold får en mer sentral plass enn andre, kan det ha sammenheng med at det er disse målene det er mulig å nå eller disse hovedmomentene det er mulig å realisere innenfor eksisterende rammebetingelser.

Begge de to siste forhold kan oppfattes som noe som svekker validiteten, men vi kan også se på det som forhold som forklarer forskjellen mellom den oppfattede og den operasjonaliserte (iverksatte) læreplanen.

Tilfeldig avkryssing vil true reliabiliteten. En gjennomgang av de utfylte skjemaene tyder på at informantene har gitt pålitelige opplysninger som i liten grad er preget av tilfeldigheter. Både avkryssing og kommentarer bærer preg av grundighet og at respondentene har tatt seg tid til å tenke gjennom spørsmålene. Svarene på spørsmål hos en og samme respondent preges av logisk sammenheng. Vi finner dessuten grunn til å trekke fram elevens svar som grundige og med mange utfyllende kommentarer. Dette tyder på at lærerne har gjort en betydelig innsats for å motivere ele-

vene til å ta undersøkelsen på alvor, og de har gitt elevene den tiden de trengte for å fylle ut skjemaet. Dette styrker reliabiliteten.

3.7.2 Intervju

Som tidligere nevnt, brukte vi studentenes øvingslærere, i alt 13, og tre tilfeldig utvalgte elever i hver klasse, i alt 39, som respondenter. Øvingslærere er en interessant gruppe fordi vi her får svar fra erfarne lærere, enten faglærere eller lærere med tilleggstudning, vel å merke utdanning i forming. Utvalget er lite, og svar fra denne gruppen lærere er selvsagt ikke representative for lærere i kunst og håndverk

3.7.3 Metodetriangulering

I vår undersøkelse ønsket vi å styrke validiteten ved å kombinere kvantitative og kvalitative data gjennom en kombinasjon av spørreundersøkelse og klasseromsstudier/intervju.

Den tradisjonelle oppfatningen har gjerne vært at svakhetene ved kvantitative metoder i noen grad kan oppveies av de sterke sidene ved kvalitative data. Ved å kombinere styrke og svakhet ved disse to metodene, kunne en kanskje få en større helhet og høyere validitet ved å kombinere disse to, en såkalt triangulering. En vanlig oppfatning har vært at en kombinasjon av disse, øker validiteten. Kvantitative metoder med sine mer generelle tverrsnittsdata, kunne styrkes ved kvalitative metoder der innsamling av data foregikk under mer virkelighetsnære forhold. Tidligere i dette kapitlet har vi stilt spørsmål ved om det er riktig å opprettholde et skarpt skille mellom de to metodene. Når kvantitative data og tolking av kommentarer stilles sammen slik vi har gjort, vil vi heller mene at vi får fram flere sider av den samme virkelighet og at vi gjennom dette styrker validiteten og øker mengden av informasjon.

I analysen av kommentarene fra lærere og elever (kap.5) har vi sammenholdt denne med resultater fra den kvantitative delen av undersøkelsen. Vi mener å kunne forsvare denne sammenstillingen av ulike data fordi det dreier seg om svar fra de samme respondentene, avgitt på samme tid.

4. RESULTATER FRA SPØRRESKJEMA

Dette kapittelet inneholder en presentasjon av den kvantitative delen av undersøkelsen og resultatene fra den. I det siste underavsnittet er det et sammendrag med drøfting. Svarene som elever og lærere har gitt er analysert, kommentert og sammenfattet i en konklusjon.

Undersøkelsen ble gjennomført ved hjelp av spørreskjema til både elever og lærere. De samme hovedkategoriene av spørsmål ble brukt for å spørre begge gruppene om sine erfaringer med faget kunst og håndverk. Spørsmålene til elevene ble imidlertid formulert litt annerledes enn spørsmålene til lærerne. Dette ble gjort for at spørsmålene skulle bli lettere å forstå for elevene. Ulempen med denne fremgangsmåten er at noen av svarene må tolkes og kan ikke sammenlignes direkte.

Alle spørsmålsgruppene i spørreskjemaene hadde felter for avkryssing og i tillegg et kommentarfelt der hver enkelt kunne føye til egne oppfatninger i form av en kort tekst. Kommentarene er presentert og analysert for seg i kapittel 5.

Gjennom spørreskjemaet og analysen har vi søkt å belyse følgende hovedkategorier:

- Bakgrunn
- Planlegging
- Mål og innhold
- Arbeidsmåter
- Elevene og faget
- Vurdering
- Overgang fra M87 til L97
- Etterutdanning av lærere
- Rammevilkår (I spørreskjemaet plassert i gruppe C)

I analysearbeidet har vi også søkt å påvise mulige forskjeller. Vi har særlig analysert forskjeller med hensyn til:

- Kjønn
- Klassetrinn
- Skolestørrelse
- Region
- Type lærerutdanning

Resultatene er presentert grafisk med tilhørende variabler i samme rekkefølge som de forekommer i spørreskjemaet. Det er imidlertid ett unntak: Ressurser til innkjøp av arbeidsmateriell og utstyr, som i spørreskjemaene er å finne i gruppe C, er i denne rapporten behandlet i et eget underkapittel 4.2.8.

I grafene er det tre kurver: alle svarene for "helt enig" eller "delvis enig" er slått sammen og gitt en **positiv verdi i den øverste kurven** (den mørke). Alle svar som er "helt uenig" eller "delvis uenig" er slått sammen og gitt en **negativ verdi i den nedre kurven**. Alle svarene som er "vet ikke" vist i **den midte kurven** (den lyse).

I noen tilfeller har vi tatt med tabeller der det har vært hensiktsmessig. Vi har fulgt samme prosedyre i analysen av alle spørsmålene, men vi har bare valgt å ta

med kommentarer der vi har funnet interessante resultater. Vi har for eksempel forsøkt å finne signifikante forskjeller ved å beregne korrelasjonsfaktor for kjønn, klassetrinn, type lærerutdanning, region og så videre. Det er tatt med en tabell som viser alle korrelasjonsverdiene, men i teksten har vi bare kommentert forskjeller som er av en slik størrelse at vi har funnet at det er relevante å fremheve dem.

Undersøkelsen er lagret og bearbeidet i SPSS. For å analysere dataene og vi har brukt en kombinasjon av metoder, verktøy og teknikker. For det første er alle svarene ordnet i frekvenstabeller som viser hvordan svarene fordeler seg på de ulike alternativene. Svarprosent og antall respondenter som ikke har besvart er også tatt hensyn til. Det har vi gjort for å gi et bilde av hvilke spørsmål som det har gått greit å svare på, og hvilke det har vært mer vanskelig å svare på.

Det er foretatt korrelasjonsberegninger med sikte på å få fram mulige forskjeller med hensyn til kjønn, klassetrinn, skolestørrelse, region og type lærerutdanning. Vi har valgt å beregne en faktor for forskjellene og bruke *Eta= xxx*. *Eta* er et mål for hvor stor prosent av variasjonene mellom to utvalg som antas å skyldes tilhørighet til den gruppen som er valgt, for eksempel kjønn eller region i denne undersøkelsen.

SPSS gir ikke alltid mulighet for å vise de grafene og formene for presentasjon som er ønskelig. Derfor er mange tabeller overført til Excel og videre bearbeidet der. De fleste grafene som vises i denne presentasjonen er sekundære i den forstand at de er bearbeidet i Excel.

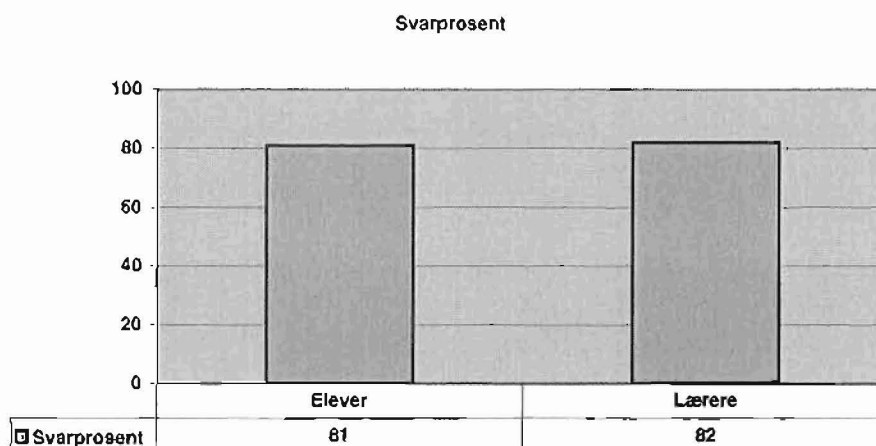
I et eget underkapittel 4.3 er det tatt med et sammendrag som også omfatter forskjeller med hensyn til elev-lærer, klassetrinn, region, skolestørrelse osv. Innledningsvis kan vi opplyse følgende:

- Noen steder er det stor forskjell mellom de svarene som elevene gir og de lærerne gir
- I elevenes svar er det relativt få og små forskjeller mellom jenter og gutter
- I elevenes svar er det nesten ingen forskjell mellom elever i 6.klasse og 9.klasse
- I elevenes svar er det nesten ingen forskjell mellom ulike regioner
- I lærernes svar er det relativt få forskjeller mellom mannlige og kvinnelige lærere
- I lærernes svar er det nesten ingen forskjell mellom lærere i 3., 6. og 9.klasse
- I lærernes svar er det nesten ingen forskjell mellom regioner
- I lærernes svar er det noen forskjeller mellom allmennlærere og faglærere. Men her må det legges til at utvalget bare omfatter 17 faglærere, noe som svekker påliteligheten i resultatet
- Det er noen forskjeller på små og store skoler

4.1 BAKGRUNNSDATA FRA SPØRREUNDERSØKELSEN (GRUPPE A)

Dette underkapittelet inneholder en analyse av bakgrunnsdata og noen resultater og kommentarer som kom fram på grunnlag av disse svarene.

1616 elever og 117 lærere har svart på undersøkelsen. Det utgjør ca 81% av alle elevene og ca 82% av alle lærerne som ble spurt. Resultatet er vist i figur 4.1.1. Sammenlignet med tilsvarende undersøkelser ligger svarprosenten høyt og over det vi kunne håpe på.

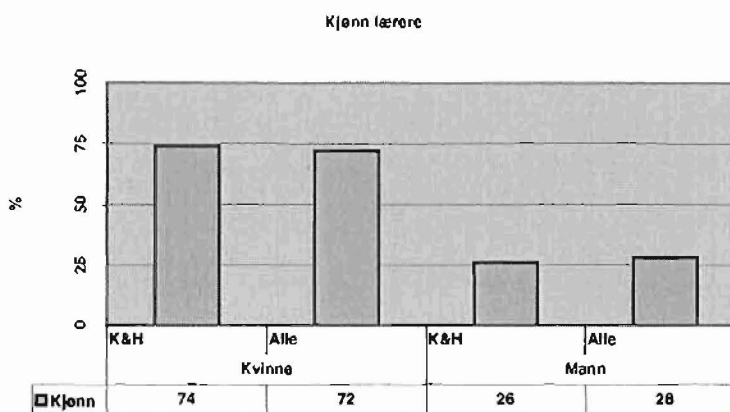


Figur 4.1.1 Svarprosent for undersøkelsen

I utvalget elever er det noen flere jenter enn gutter, med henholdsvis 53% jenter og 47% gutter. Antallet elevene fordeler seg relativt likt på 6.klasse og 9.klasse.

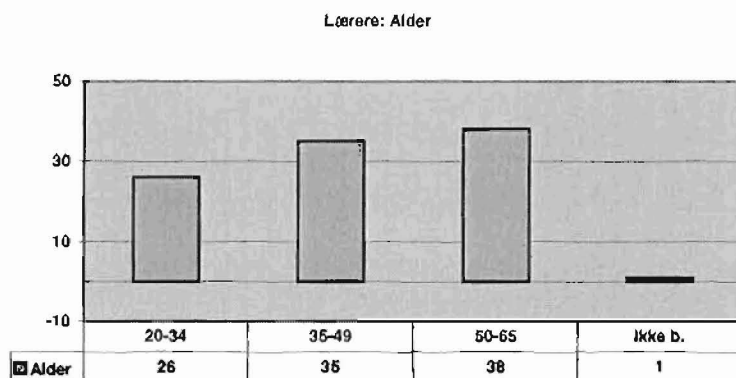
Alle har svart grundig og godt på de aller fleste spørsmålene. Den høye svareprosenten taler for at undersøkelsen ble tatt alvorlig av dem som svarte og at vi kan ha stor tillit til svarene de gir. Størst usikkerhet knytter det seg til spørsmålene som vedrører overgangen fra M87-L97, og om lærernes etterutdanning. På disse spørsmålene er prosenten "vet ikke" relativt høy. Det kan bety at de ikke har noen klare og entydige oppfatninger relatert til disse spørsmålene.

Datamaterialet gir noe relevant og interessant informasjon om lærernes bakgrunn og utdanning som vi finner grunn til å si litt om.



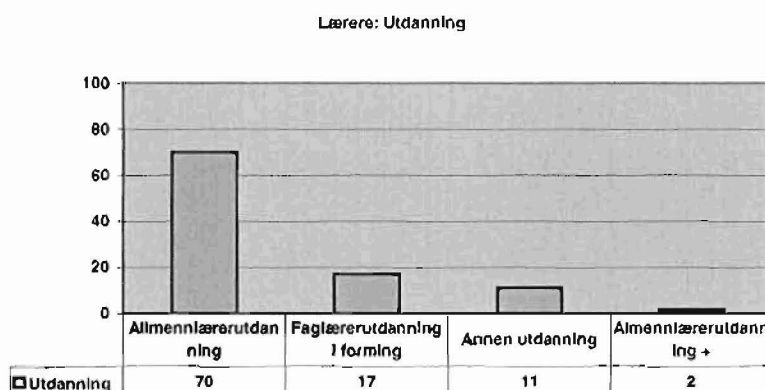
Figur 4.1.2 Fordeling med hensyn til lærernes kjønn

Kvinnelige lærere er overrepresentert i utvalget med hele 74% slik figur 4.2.2 viser. Men resultatet skiller seg ikke vesentlig fra landsgjennomsnittet for alle lærerne der fordelingen er henholdsvis 72% kvinner og 28% for menn. Dette tyder på at vi har et relativt representativt utvalg.



Figur 4.1.3 Lærernes alder

Lærere i kunst og håndverk holder relativt høy alder slik figur 4.1.3 viser. Den største gruppen er lærere mellom 50-65 år som utgjør 38%. Deretter følger gruppen 25-49 år som utgjør 35%. Det er færrest lærere i den yngste gruppen, de mellom 20-34 år, som utgjør 26%. Vi vet fra andre undersøkelser at lærere i norsk skole holder relativt høy alder, men ut fra våre data kan vi ikke si om lærere i kunst og håndverk gjennomsnittlig er eldre enn lærere i andre fag.



Figur 4.1.4 Lærernes utdanning

Hele 70% av lærerne som underviser i kunst og håndverk har allmennlærerutdanning. 17% har faglærerutdanning i kunst og håndverk og 11% har annen utdanning. 2% svare at de har allmennlærerutdanning og minst ett år eller mer etterutdanning innenfor formgivningskunst eller håndverk.

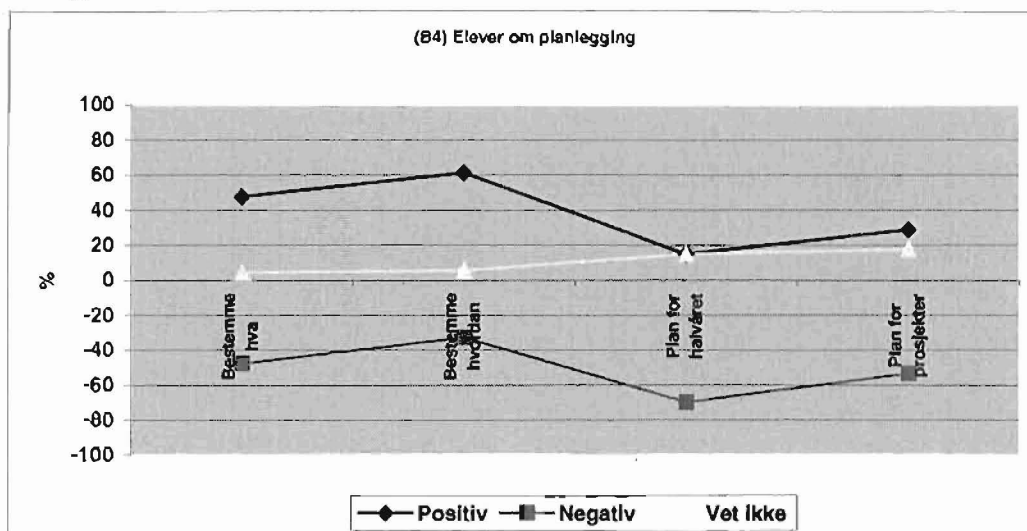
Undersøkelsen viser dessuten at et flertall av faglærerne arbeider i ungdomstrinnet.

4.2 RESULTATER FRA INNHOLDET I SPØRREUNDERSØKELSEN

I dette underkapittelet presenteres resultatene fra det pedagogiske innholdet i spørreundersøkelsen. Presentasjonen følger de samme kategoriene som er brukt i spørreskjemaet, med unntak av rammefaktorer som er lagt til et eget kapittel til slutt. I grafene er det tre kurver: alle svarene for "helt enig" eller "delvis enig" er slått sammen og gitt en **positiv verdi i den mørke grafen (den øverste)**. Alle svar som er "helt uenig" eller "delvis uenig" er slått sammen og gitt en **negativ verdi i den midtre kurven**. Alle svarene som er "vet ikke" vist i **den gule kurven (den lyse)**.

4.2.1 Om planlegging i faget kunst og håndverk (Spørsm. gruppe B)

Figur 4.2.1.1 - 4.2.1.2 viser profilen på svarene elever og lærere har gitt på spørsmål som vedrører planlegging av undervisning. Spørsmålene som ble stilt til elever og lærere ble formulert noe forskjellig. Derfor kan ikke svarene direkte sammenlignes.



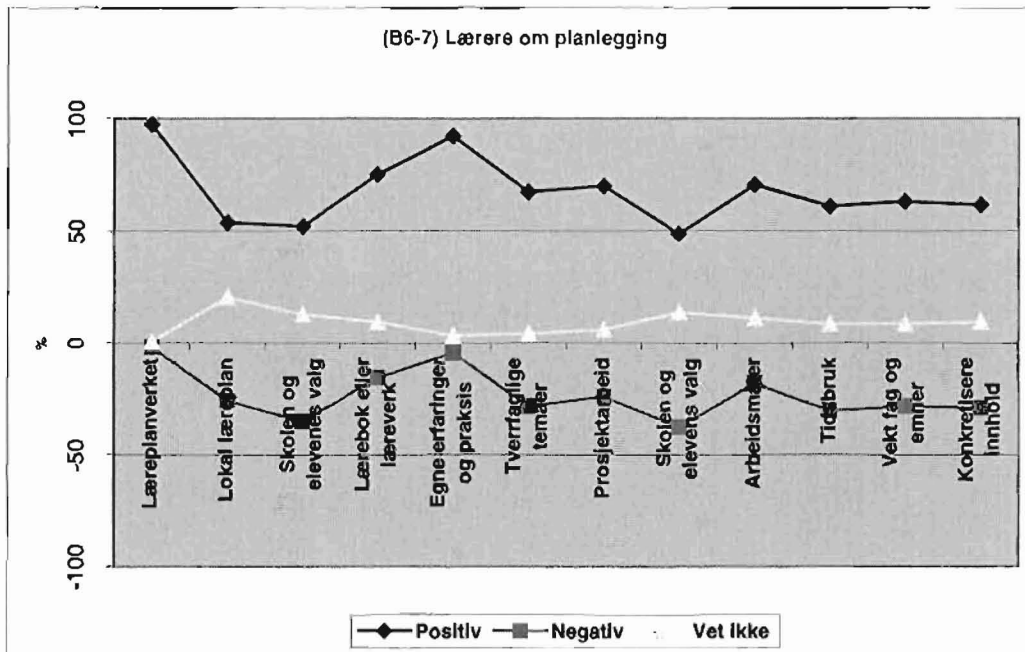
Figur 4.2.1.1 Elever om planlegging av faget kunst og håndverk

Over 90% av elever og lærere har svart tydelig og greit på spørsmålene, og gruppen "vet ikke" er som vist i figuren svært lav. Resultatene varierer noe på de ulike spørsmålene.

Tendensen i svarene fra elever og lærere er som vi ser litt forskjellig. Elevene er i betydelig grad misfornøyd med hvordan arbeidet i faget planlegges. Lærerne på sin side gir uttrykk for at de er svært godt fornøyd med måten de planlegger undervisningen på.

48% av elevene svarer at de har innflytelse på arbeidet i faget kunst og håndverk ved å kunne bestemme hva de skal arbeide med. Noen flere, 61% hevder at de også har innflytelse over hvordan arbeidet skal utføres. Det kan bety at lærerne legger rammene for arbeidet, men at elevene får noe større frihet til å bestemme innhold og egen framdrift innenfor disse rammene.

På den annen side synes elevene å ha liten mulighet til å planlegge arbeid over tid. Bare 15% føler at de har innflytelse over hvordan halvårsplaner utformes, mens 29% sier seg helt eller delvis enig i at de får være med å planlegge prosjekter som klassen skal arbeide med. På det siste punktet er "vet ikke" gruppen størst med 18%.



Figur 4.2.1.2 Lærere om planlegging i kunst og håndverk

Lærerne er på de fleste områder svært godt fornøyd med den måten de selv planlegger undervisningen i faget kunst og håndverk på. Hele 97% sier seg helt eller delvis enig i at de bruker L97. Men hva lærerne velger ut fra L97, og hva de legger vekt på, sier ikke disse svarene noe om. 92% av lærerne hevder også at de legger stor vekt på egen erfaring. Det siste kan tyde på at lærerne føler seg relativt frie i forhold til læreplanen når den kommer i konflikt med egne erfaringer og hva som er praktisk mulig. Svarene tyder også på at innarbeidede tradisjoner i faget står sterkt og at lærernes egen erfaring ofte er utslagsgivende.

Bare 49% av lærerne hevder at de legger vekt på skolen og elevens valg. Det kan enten bety at elevene ikke velger aktiviteter knyttet til kunst og håndverk, eller at skolen ikke legger til rette for dette gjennom felles planlegging.

70% av lærerne hevder at de samarbeider med andre lærere om tverrfaglige temaer og prosjekter. Resultatet viser liten eller ingen forskjell mellom mannlige og kvinnelige lærere.

Derimot er det en signifikant forskjell mellom allmennlærere og faglærere når det gjelder planlegging. Allmennlærere deltar oftere enn faglærere i felles planlegging med andre lærere. Allmennlærere synes også å legge større vekt på prosjektarbeid og tverrfaglig arbeid enn det faglærerne gjør. Dette kan ha sammenheng med at faglærere er mer opptatt av fagets egenart og fordypning i aktiviteter knyttet til spesielt kunst og håndverk. Vi imidlertid ta med i vurderingen at antallet faglærere er svært lavt, bare 17 faglærere.

KORRELASJONER

Tabell 4.2.1.1 viser korrelasjonsverdier som funksjon av kjønn for svar på spørsmålene som vedrører planlegging av undervisning i kunst og håndverk. Som vi ser er det høy grad av sammenheng i svarene, både når det gjelder elever og lærere.

Tabell 4.2.1.1 Korrelasjonsverdier: Planlegging (Gruppe B)

	Elever / kjønn	Lærere / kjønn
Eta= for hvert spørsmål	0,038 – 0,124	0,088 – 0,315
r= for hele spørsmålsgruppen	0,98	0,52 – 0,96

Elevenes svar viser liten variasjon med hensyn til kjønn på spørsmålene om å planlegge undervisning. Korrelasjonsverdien $r = 0,98$ for hele spørsmålsgruppen sett under ett. Det taler for liten forskjell mellom svarene fra henholdsvis jenter og gutter. For spørsmålene enkeltvis varierer $Eta = 0,038 - 0,124$.

Minst forskjell er det på spørsmålet om å planlegge prosjekter der $Eta = 0,038$. Resultatet tyder på at jenter og gutter er svært enige om at de har relativt liten innflytelse på hvordan prosjekter planlegges.

Forskjellen er størst, men ikke stor, på spørsmålet om innflytelse på hva elevene skal arbeide med der $Eta = 0,124$. Resultatet tyder på at jenter og gutter er litt uenige om i hvilken grad de har innflytelse over hva de kan velge å arbeide med i faget kunst og håndverk.

Lærernes svar viser noe større variasjon med hensyn til kjønn. Læreplanens betydning viser størst forskjell med $r = 0,52$. Samarbeid og tverrfaglighet viser mindre forskjeller med $r = 0,96$. For spørsmålene enkeltvis varierer fra $Eta = 0,088 - 0,315$.

Forskjellen er minst på spørsmålet om betydningen av lærerens egne erfaringer der $Eta = 0,088$. Resultatet tyder på at kvinnelige og mannlige lærere er svært enige om at deres egen erfaring og praksis er retningsgivende for arbeidet.

Størst er forskjellene på spørsmålene om bruk av lokal læreplan og tverrfaglig samarbeid der $Eta = 0,239$ og $0,315$. Resultatet tyder på at kvinnelige lærere legger noe mer vekt på lokalt læreplanarbeid og tverrfaglighet arbeid enn det mannlige lærere gjør.

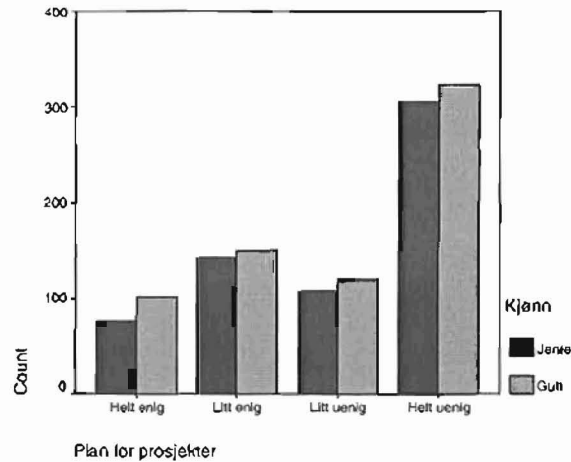
Elevenes svar viser ingen forskjell mellom regioner. Lærernes svar tyder heller ikke på at det foreligger noen vesentlige regionvise forskjeller når det gjelder planlegging av undervisning.

ANDRE FORSKJELLER

Undersøkelsen viser at det lærere i 3.klasse legger større vekt på tverrfaglig arbeid enn det lærere i 6. klasse og spesielt 9. klasse gjør, noe som er i tråd med læreplanens intensjon (L97,s. 83).

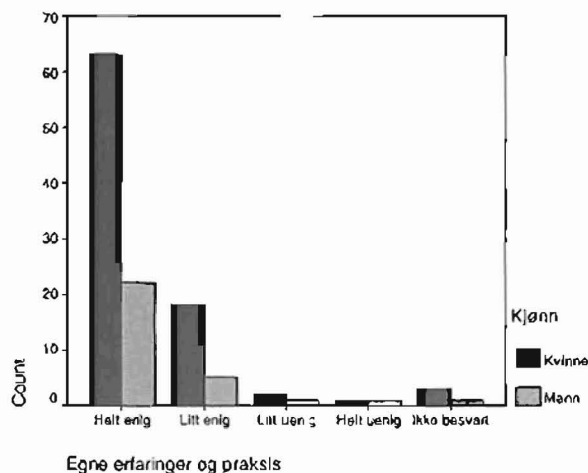
MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Innenfor spørsmålsgruppen "planlegging av undervisning" har vi valgt ut to variabler som skiller seg klart ut og som gir et bilde på hvordan elevenes og lærernes svar fordeler seg.



Figur 4.2.1.3 Elever om planlegging av prosjekter

Elevenes mulighet til å være med å planlegge prosjekter synes begrenset og skiller seg klart ut fra elevenes svar. Spørsmålet gir høyest, men negativ skår. Både jenter og gutter synes å dele oppfatningen om ikke å få være med i planleggingsarbeid generelt, og prosjekter spesielt. Det er svært liten forskjell mellom gutter og jenter. Verdien $\eta^2 = 0,038$ og svært lav.



Figur 4.2.1.4 Lærerne om betydningen av egen erfaring og praksis

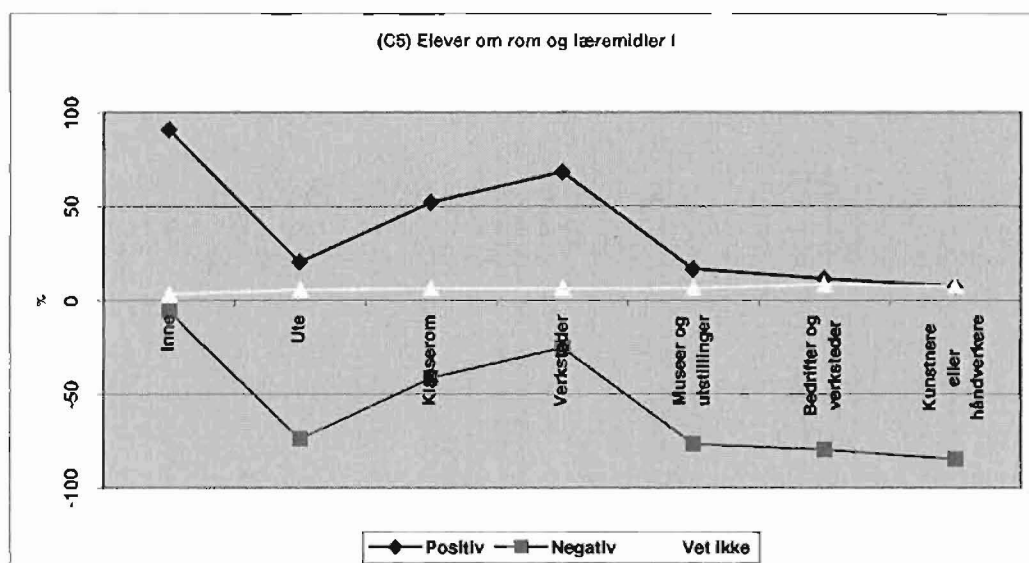
Blant lærerne er variabelen "egne erfaringer og praksis" blant dem som skiller seg ut mest tydelig. Både mannlige og kvinnelige lærer ($\eta^2=0,088$) hevder at de legger mest vekt på egne erfaring og praksis når de planlegger undervisning i kunst og håndverk. Dette kan tolkes på flere måter. Det kan bety at lærerne er opptatt av faget sitt og arbeider aktivt med å forbedre undervisningen sin på grunnlag av de erfaringene de gjør. På den annen side kan det også tolkes som et tegn på at det er gammel vane som gjelder. Hvis det er tilfelle, kan det være en forklaring på hvorfor overgangen til L97 synes å ha ført til så få endringer.

4.2.2 Om rom og læremidler (Gruppe C)

Figur 4.2.2.1 - 4.2.2.2 viser profilen på svarene elever og lærere har gitt på spørsmål som vedrører rom og læremidler for kunst og håndverk. I denne gruppen er ressurser til arbeidsmateriell og investeringer lagt til et eget underkapittel 4.2.8 lenger bak.

Over 90% av elever og lærere har svart tydelig og greit på spørsmålene, og gruppen "vet ikke" er som vist i figuren svært lav. Svarene varierer til dels mye på de ulike spørsmålene.

Tendensen i svarene fra elever og lærere er som vi ser noe forskjellig. Elevene synes å nyansere svarene sine litt mer enn det lærerne gjør. Lærerne vurderer generelt tilgangen på rom og læremidler noe mer positiv enn det elevene gjør.



Figur 4.2.2.1 Elever om undervisningsrom

81% av elevene svarer at de som regel bruker vanlige klasserom inne på skolen når de har kunst og håndverk. Omlag 70% svarer også at de ofte er ute, men ikke hvor ofte.

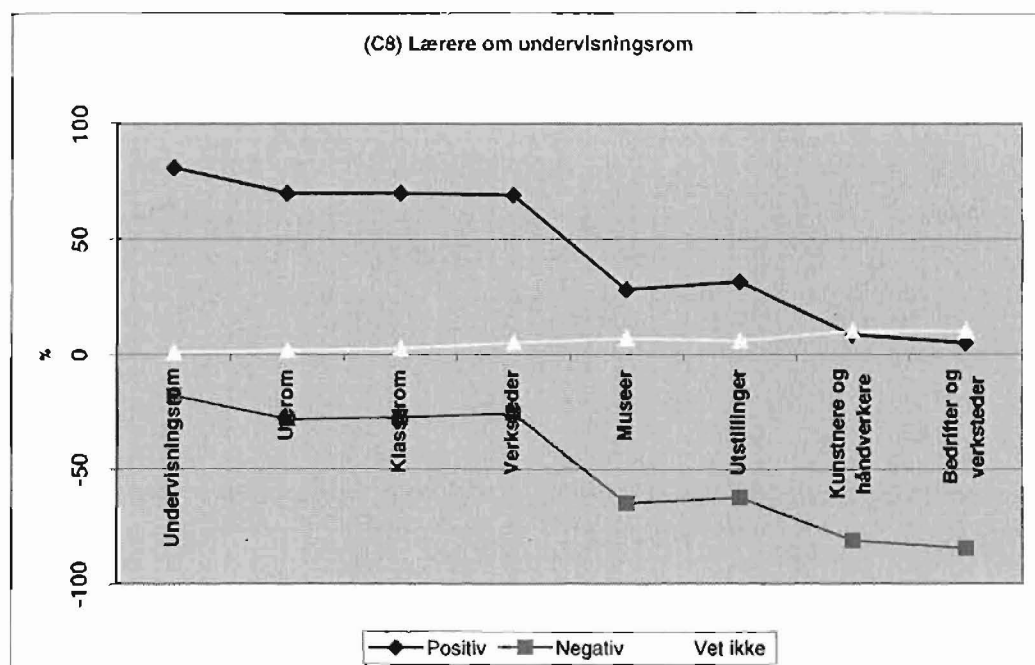
På den annen siden er det bare 5% som sier at de har besøkt bedrifter eller verksteder i forbindelse med faget kunst og håndverk. Bare 9% har besøkt lokale kunstnere eller håndverkere. Henholdsvis 28% og 30% svarer at de har besøkt museer og utstillinger. Alt dette er momenter som ble styrket i den nye læreplanen L97, men som vi foreløpig ser få resultater av. Det kan være flere årsaker til dette. En årsak kan være at læreplanens intensjon ikke er fulgt opp i praksis. En annen grunn kan være at timeplanen er lagt så stramt at det ikke er tid til å gjennomføre slike besøk. Økonomi kan også spille en rolle ved at det enten koster å ta med en klasse ut, eller at kunstnere og håndverkere krever kompensasjon for slikt arbeid.

Omlag 60% av elevene sier seg helt eller delvis fornøyd med tilgangen på maskiner, verktøy, redskaper og lærebøker i kunst og håndverk. Derimot er det bare henholdsvis 26% og 28% som er fornøyd med tilgangen på kunst, reproduksjoner og demonstrasjonsmateriell.

56% av elevene sier seg helt eller delvis fornøyd med tilgangen på datautstyr på sin skole. Situasjonen oppleves derimot dårligere når det gjelder AV-utstyr og programvare for bildebehandling som er viktige hjelpemidler for kunne oppfylle kravene i kunst og håndverk etter det nye læreplanverket. Henholdsvis 35% og

33% av elevene sier seg helt eller delvis fornøyd med dette. Disse momentene ble styrket i L97 uten at vi ser noen resultater av det.

Det er liten eller ingen forskjell på svarene fra henholdsvis gutter og jenter.



Figur 4.2.2.2 Lærere om bruk av undervisningsrom

Lærernes svar på spørsmål som vedrører bruk av rom til undervisning i kunst og håndverk viser store variasjoner, slik figuren viser.

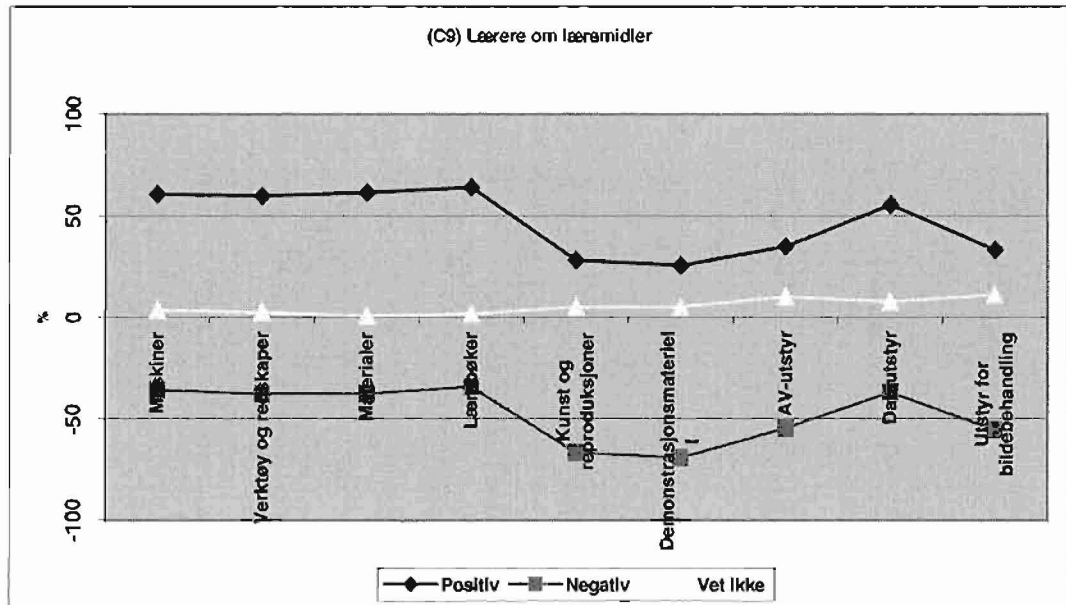
82% av lærerne svarer at de som oftest bruker både klasserom, uterom eller verksteder. Ettersom svareprosenten er neste lik på alle spørsmålene, riktignok 69% på verksteder, tyder det på at lærerne mener at de fordeler arbeidet på rom etter det som er mest praktisk ut fra situasjonen. Den lave svarprosenten kan imidlertid tyde på at mange skoler mangler eget verksted for praktisk arbeid.

Bare 5% og 9% av lærerne svarer at de ofte benytter seg av henholdsvis bedrifter og verksteder, eller lokale kunstnere og håndverkere i undervisningen. På disse spørsmålene er det flere som svarer "vet ikke" enn som svarer "helt eller delvis enig".

Museer og utstillinger benyttes heller ikke i særlig grad. 28% og 32% svare helt eller delvis enig i det.

Figur 4.2.2.2 viser hva lærerne har svart på spørsmål som vedrører tilgangen på læremidler i kunst og håndverk. 60-64% av lærerne svarer at de er fornøyd med tilgangen på læremidler som maskiner, verktøy og redskaper, materialer og lærebøker. Det er noe høyere enn for elever. 56% sier seg også fornøyd med tilgangen på datautstyr, noe som er lavere enn for elever.

Derimot er det bare 28% - 35% som sier seg fornøyd med tilgangen på læremidler av typen kunst og reproduksjoner, demonstrasjonsmaterieil, AV-utstyr og programvare for billedbehandling. Prosenten "vet ikke" er høyest på spørsmålet om programvare for billedbehandling.



Figur 4.2.2.3 Lærere om tilgang på læremidler

Figur 4.2.2.3 viser resultatet av læreres svar på spørsmål som vedrører tilgang på og bruk av ulike typer læremidler. Andelen som svarer "vet ikke" er lav på de fleste spørsmålene unntatt det som angår AV-utstyr og utstyr for billedbehandling. En mulig forklaring kan være at lærerne vet lite om det, eller at skolen ikke har investert eller lagt noe vekt på det.

Et lite flertall, om lag 60% av lærerne, sier seg helt eller delvis fornøyd med tilgangen på maskiner, verktøy, materialer og lærebøker. Det samme gjelder tilgangen på datautstyr.

Et betydelig flertall, 60 - 70% av lærerne, er misfornøyd med tilgangen på kunst og reproduksjoner til bruk i kunst og håndverk, samt demonstrasjonsmaterieil, AV-utstyr og utstyr for bildebehandling. Denne tendensen tyder på at nye momenter som kom inn i faget med L97 ikke er fulgt opp med tilstrekkelige bevilgninger til de læremidlene som trengs for å gjennomføre undervisningen tilfredsstillende.

KORRELASJONER

Tabell 4.2.2.1 viser korrelasjonsverdier for elevenes og lærernes svar som funksjon av kjønn. Som vi ser er det høy grad av sammenheng i svarene, både når det gjelder elever og lærere.

Tabell 4.2.2.1 Korrelasjonsverdier: Rom og læremidler (Gruppe C)

	Elever / kjønn	Lærere / kjønn
Eta= for hvert spørsmål	0,045 - 0,13	0,087 - 0,318
r= for hele spørsmålsgrupper	0,97 - 1,00	0,90 - 0,98

Elevenes svar viser liten variasjon med hensyn til kjønn når det gjelder spørsmålene som vedrører rom og læremidler. Korrelasjonsverdien $r=0,98$ for hele

spørsmålsgruppen sett under ett. Det taler for liten forskjell mellom svarene som jenter og gutter avgir. For spørsmålene enkeltvis varierer Eta = 0,033 – 0,13.

Forskjellen er minst på spørsmålet om undervisningen foregår mest i klasserom der Eta = 0,045. Det tyder på at både jenter og gutter deler den samme opplevelsen at undervisningen for det meste foregår i klasserom.

Størst forskjell, men ikke stor, er det på spørsmålet om i hvilken grad undervisning foregår ute der Eta = 0,045. Jentene hevder i større grad enn guttene at undervisningen foregår ute. Det kan bety at de syns det skjer for ofte, og at de i større grad enn guttene foretrekker å ha undervisning inne. På den annen side er bakgrunnsdataene vanskelige å tyde i en bestemt retning. Lærernes svar viser større variasjon med hensyn til kjønn. Korrelasjonsverdien for spørsmålsgruppen varierer fra $r = 0,90 - 0,98$. For enkeltspørsmålene varierer Eta = 0,087 - 0,318.

Forskjellen er minst på spørsmålet om bruk av uterom der Eta = 0,087. Resultatet tyder på at både kvinnelige og mannlige lærere har om lag samme oppfatning om i hvilken grad de benytter uterom for undervisning i kunst og håndverk.

Forskjellen er størst på spørsmålet om tilgang på maskiner der Eta = 0,318. Resultatet tyder på at mannlige lærere prioriterer tilgang på maskiner høyere enn det kvinnelige lærere gjør.

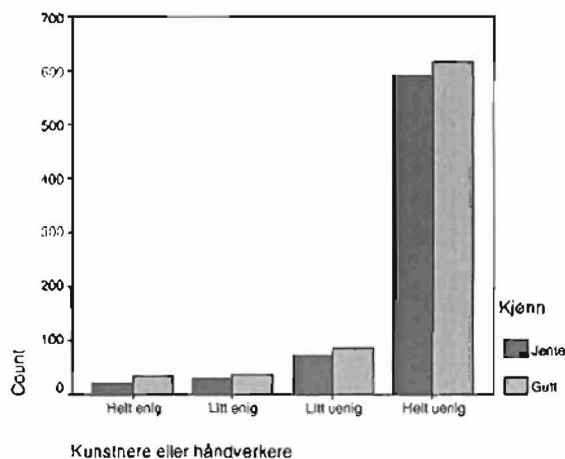
ANDRE FORSKJELLER

Generelt ser det ut til at 3.klasse har minst tilgang på maskiner og verktøy. Men resultatet reflekterer trolig bare det faktum det er begrenset behov for bruk av maskiner og verktøy på dette alderstrinnet, og at regler i forhold til alder begrenser slik bruk. I tillegg tyder resultat på at små skoler kommer dårligst ut når det gjelder maskiner og verktøy.

Resultatet viser også noen mindre regionale forskjeller. Oslo-området og Trøndelagsfylkene synes å komme dårligst ut når det gjelder rom og læremidler. Deler av Sør- og Vestlandet synes å komme noe bedre ut. Om det kan skyldes at kunst og håndverk blir prioritert høyere i disse områdene, vet vi ikke.

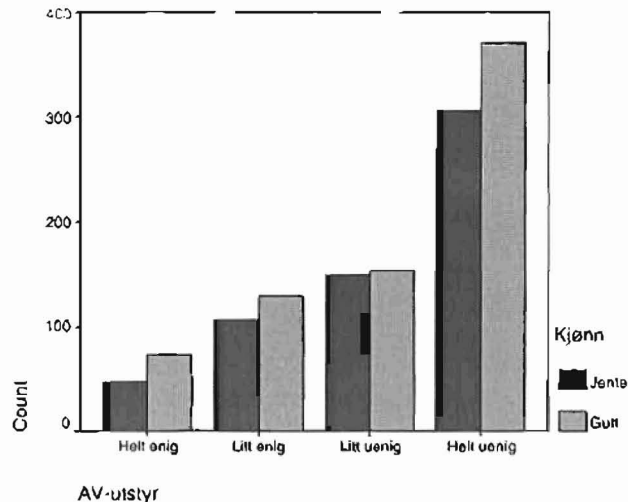
MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Innenfor spørsmålsgruppen "rom og læremidler" har vi valgt ut to variabler som skiller seg klart ut og som gir et bilde på hvordan elevenes og lærernes svar fordeles seg.



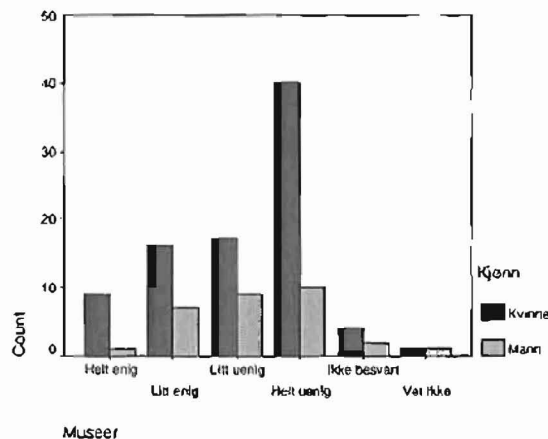
Figur 4.2 2.4 Elever om kontakt med kunstnere eller håndverkere

Læreplanverket legger opp til at elevene skal gis tilgang til museer, bedrifter, verksteder og besøke lokale kunstnere og håndverkere. Ikke noe av dette synes å skje i særlig grad. Grafen viser elevenes svar på spørsmålet om "kunstnere og håndverkere". Som grafen vi ser er elevenes svar tydelig negative fordi nesten alle svarer "helt uenig". Det er liten eller forskjell i svarene fra gutter og jenter med en Eta :0,055.



Figur 4.2.2.5 Elever om tilgang til AV-utstyr

Film og media, og bruk av datamaskiner og programvare for billedbehandling er noe som er vektlagt mer i L97 enn i M87. I svarene fra elevene kommer film og media dårligst ut og flertallet av svarene er i kategorien "helt uenig". Også her er det stor grad av enighet mellom jenter og gutter med en Eta = 0,056.



Figur 4.2.2.6 Lærere om bruk av museer

Læreplanverket legger opp til at elevene skal gis tilgang til museer, bedrifter, verksteder og besøke lokale kunstnere og håndverkere. Svarene fra lærerne samsvarer godt med elevenes svar. Grafen viser lærernes svar på spørsmålet om "museer". Som grafen viser er lærernes svar tydelig negative fordi flertallet svarer "helt uenig". Det er relativt liten forskjell i svarene fra kvinnelige og mannlige lærere med en Eta :0,192.

I Oslo, der tilgangen til museer er lett tilgjengelig, svarer både elever og lærere noe mer positivt på dette spørsmålet. Samme tendens burde en kunne vente

rundt andre større byer som for eksempel Bergen, Trondheim, og Tromsø, men undersøkelsen tyder ikke på det. Svarene fra Finnmark med lange avstander og få museer er om lag på samme nivå.

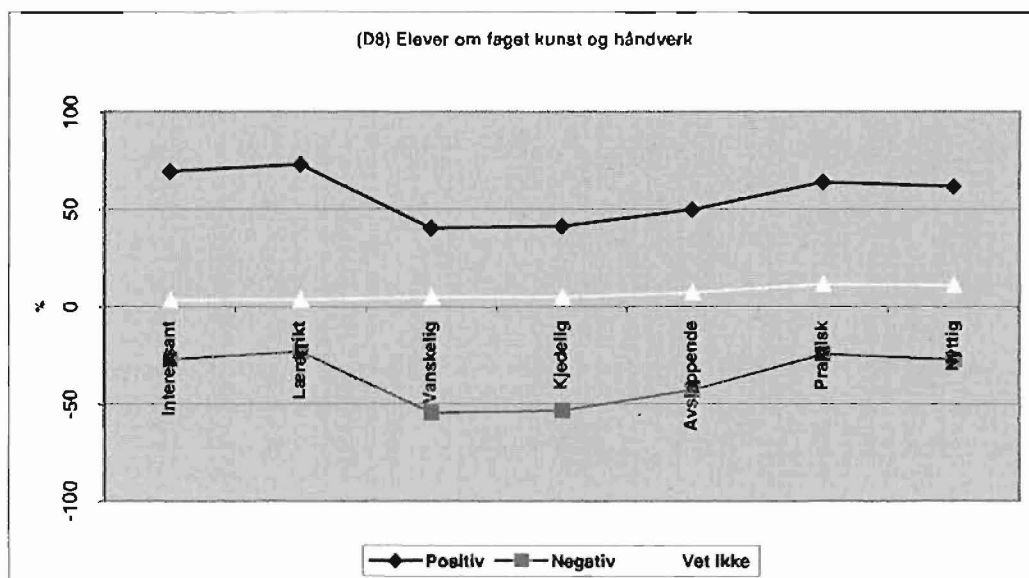
4.2.3 Om mål og innhold (Gruppe D)

Figur 4.2.3.1 - 4.2.3.6 viser profilen på svarene elever og lærere har gitt på spørsmål som vedrører mål og innhold i faget kunst og håndverk.

De aller fleste elevene har svart tydelig og greit på spørsmålene og gruppen "vet ikke" er svært liten. Svarene varierer noe på de ulike spørsmålene.

De aller fleste lærerne har svart tydelig og greit på spørsmålene og gruppen "vet ikke" er svært lav. Svarene varierer noe på de ulike spørsmålene.

Tendensen i svarene fra elever og lærere er som vi ser litt forskjellig. Elevene synes også her å nyansere svarene sine mer enn det lærerne gjør.



Figur 4.2.3.1 Elever om mål og innhold

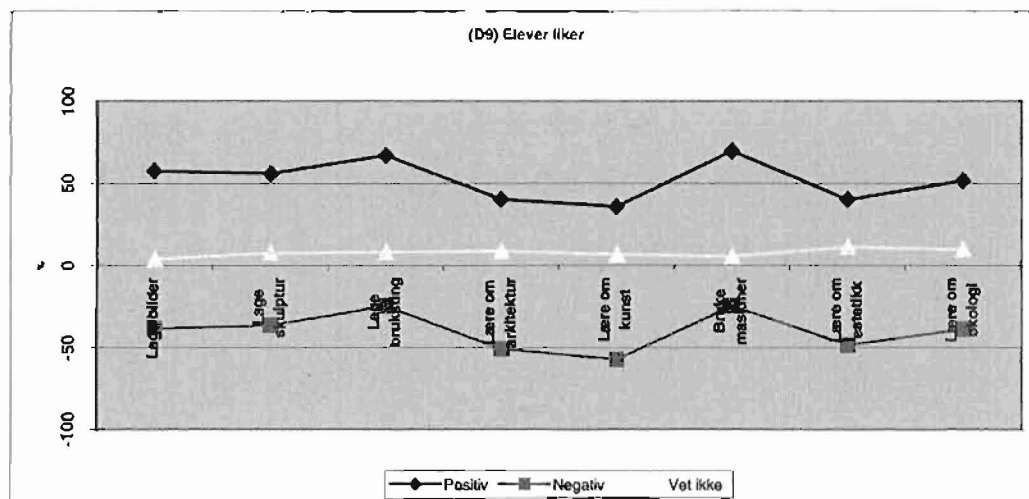
73% av elevene sier seg helt eller delvis enig i at kunst og håndverk er et lærerikt fag. 70% svare også at faget er interessant. Svarene bekrefter det tidligere undersøkelser viser at kunst og håndverk er et av de fagene som elevene liker best (Aakre, 1997 og Carlsen og Streitlien, 1995). Henholdsvis 64% og 62% av elevene svare også at faget er både praktisk og nyttig. Her er imidlertid "vet ikke"-prosenten høyest med henholdsvis 12 og 11 prosent.

69% av elevene svarer at de liker å lage bruksting i kunst og håndverk. Henholdsvis 56% og 57% svarer at de liker å lage bilder og skulptur. Derimot er det bare henholdsvis 40% og 36% som svarer at de liker å lære om arkitektur og bygninger, og kunst og kunstnere.

70% av elevene svare at de liker å lære å bruke maskiner og verktøy i kunst og håndverk. Derimot er det færre som liker å lære om økologi og estetikk. Bare 50% og 42% av elevene svarer positivt på disse spørsmålene. Det er kanskje litt overraskende at så mange er negative til estetikk, samtidig som de er svært positive til faget kunst og håndverk. En forklaring kan være at elevene setter de praktiske sidene ved faget og eget skapende arbeid høyest.

Resultatene tyder på at det er de praktiske sidene av faget og det å lage ting som elevene setter høyest med faget kunst og håndverk,

Resultatene fra denne spørsmålsgruppen samsvarer godt med undersøkelser som er gjort tidligere av blant annet Cari Carlsen og Åse Streitlien (1995).



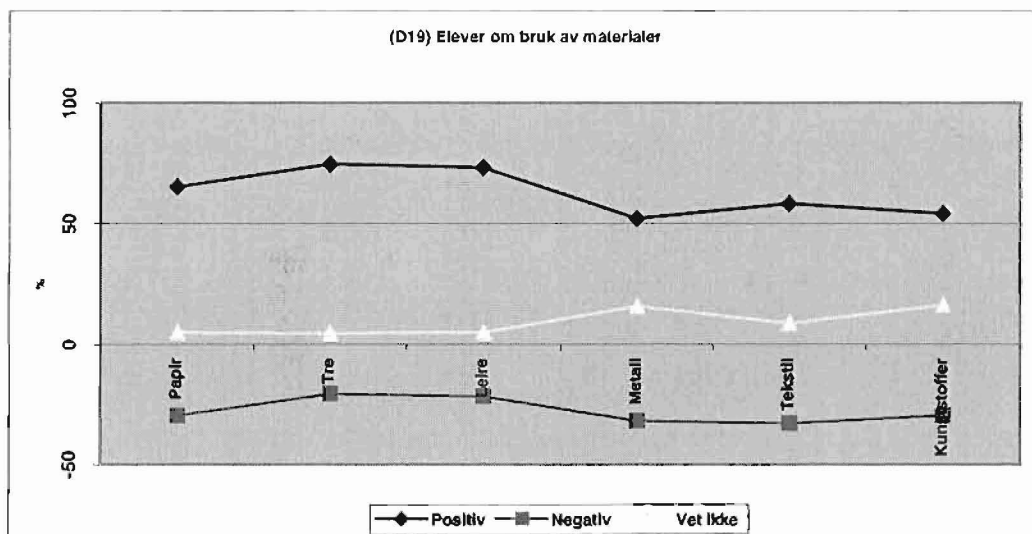
Figur 4.2.3.2 Elever om innhold

Figur 4.2.3.2 viser hva elevene har svart på spørsmål om hva de liker å arbeide med i kunst og håndverk. "Vet ikke" -prosenten er lav på alle spørsmålene.

67% av elevene svarer at de liker å lage bruksting i faget kunst og håndverk. De håndverksmessige sidene ved faget synes å være det elevene setter mest pris på. Denne tendensen kommer også til uttrykk ved at 70% av elevene svarer helt eller delvis enig på at de liker å kunne bruke maskiner og verktøy. 25% svarer at de ikke liker å lage bruksting og at de heller ikke liker å bruke maskiner og verktøy.

57% og 59% av elevene svarer at de like å lage bilder g skulptur. Betydelig færre, henholdsvis 40% og 36% svarer at de liker å lære å lære om arkitektur og kunst. En mulig forklaringen på dette kan være at disse emnene legges opp mer teoretisk, som noe å lære om, enn det som er tilfelle for bruksting. Svarene styrker tendensen som viser at elevene foretrekker å lære gjennom eget arbeid i kunst og håndverk, og ikke bare lære om ting.

Det er også bare et mindretall av elevene, 40%, som liker å lære om estetikk mens et flertall på 60% har sans for den økologiske dimensjonen i faget. En mulig forklaring kan være at undervisningen ikke formidler, eller at elevene ikke ser, sammenhengen mellom bruksform, kvalitet og estetikk. Økologi er kanskje mer populært fordi det har vært mer fokus på økologi i andre sammenhenger enn kunst og håndverk.



Figur 4.2.3.3 Elever om bruk av materialer

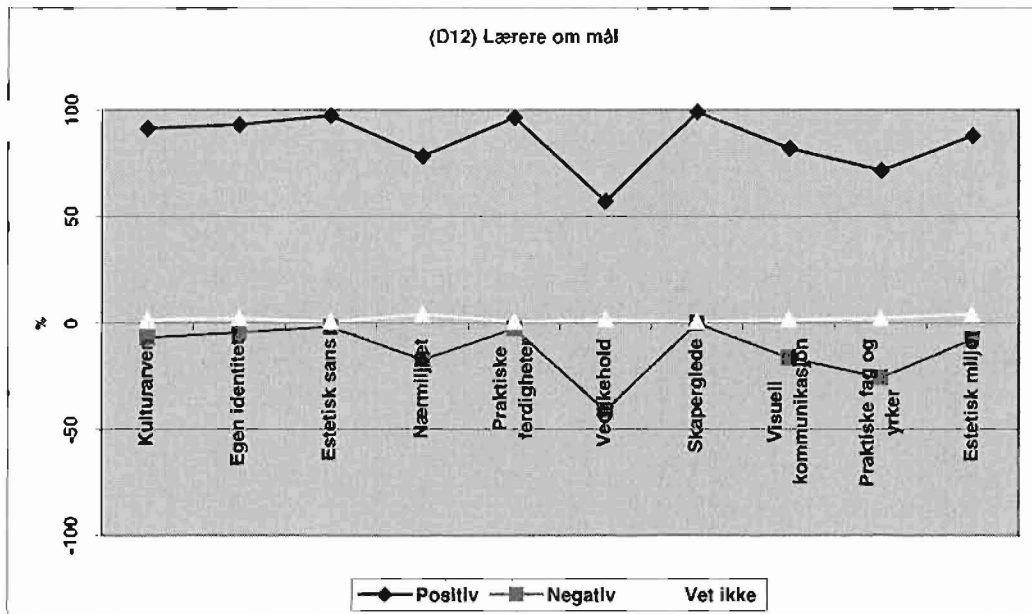
Hele 75% og 73% av elevene svarer at de liker best å arbeide med henholdsvis tre og leire. Metall og kunststoffer kommer dårligst ut med henholdsvis 52% og 58%. Men her er andelen "vet-ikke" svært høy, hele 16% på begge spørsmålene. En forklaring kan være at harde materialer nevnes eksplisitt for bare 8.klasse, mens vi har undersøkt 9.klasse. Men det kan også bety at disse materialene brukes lite i undervisningen, eller at undervisningen er dårlig lagt til rette for arbeid med slike materialer.

Kanskje er det noe overraskende at så vidt mange som 65% svarer at de liker å arbeide med materialet papir. Det er høyere svareprosent enn for tekstil der resultatet er 58%.

76% av elevene hevder at læreren kommer med forslag til hva de skal arbeide med, eller lage i kunst og håndverk. Men samtidig er det hele 74% som også hevder at de finner på ting selv. Det tyder på at læreren på den ene siden gir noen rammer og eksempler for arbeidet, men at elevene har stor frihet til å utforme det endelige innholdet selv.

Elevene synes i begrenset grad å bruke lærebøker og andre fagbøker når de henter ideer og inspirasjon til arbeid i kunst og håndverk. Henholdsvis 46% og 48% svare helt eller delvis enig på disse spørsmålene. Mulig forklaringer kan være at få egnede bøker er tilgjengelig i faget, eller at det ikke er noen tradisjon for å bruke bøker i kunst og håndverk.

Figur 4.2.3.4 neste side viser tendensen i de svarene lærere har gitt på spørsmål som vedrører mål og innhold i faget. Vi ser at mange av svarene gir svært høye skår, og så er det noen som peker seg tydelig ut i negativ retning. Prosenten "vet-ikke" er lav.



Figur 4.2.3.4 Lærerne om fagets mål

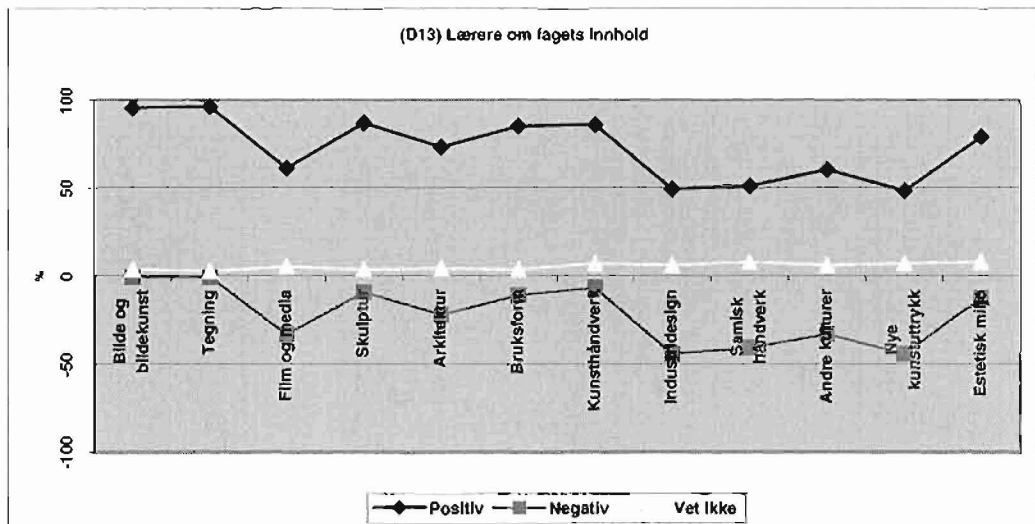
Skaperglede er den faktoren lærere synes å legge aller størst vekt på i faget kunst og håndverk. Hele 99% av læreren svarer at de er helt eller delvis enig i det, og 89% svarer helt enig. Praktiske ferdigheter og estetisk sans er også faktorer som får høy skår, begge med 97%.

91% hevder at de legger stor vekt på kulturarven og 79% på nærmiljøet og den lokale kulturen.

Vedlikehold av gjenstander, maskiner og verktøy er den faktoren som får lavest skår med 57%. Hele 41% av lærerne synes ikke dette er viktig.

Tegning, bilde og billedkunst er de emnene som lærerne hevder å legge størst vekt på. 97% og 96% av lærerne sier seg helt eller delvis enig i det. Skulptur, kunsthåndverk og bruksform får henholdsvis 87%, 86% og 85%.

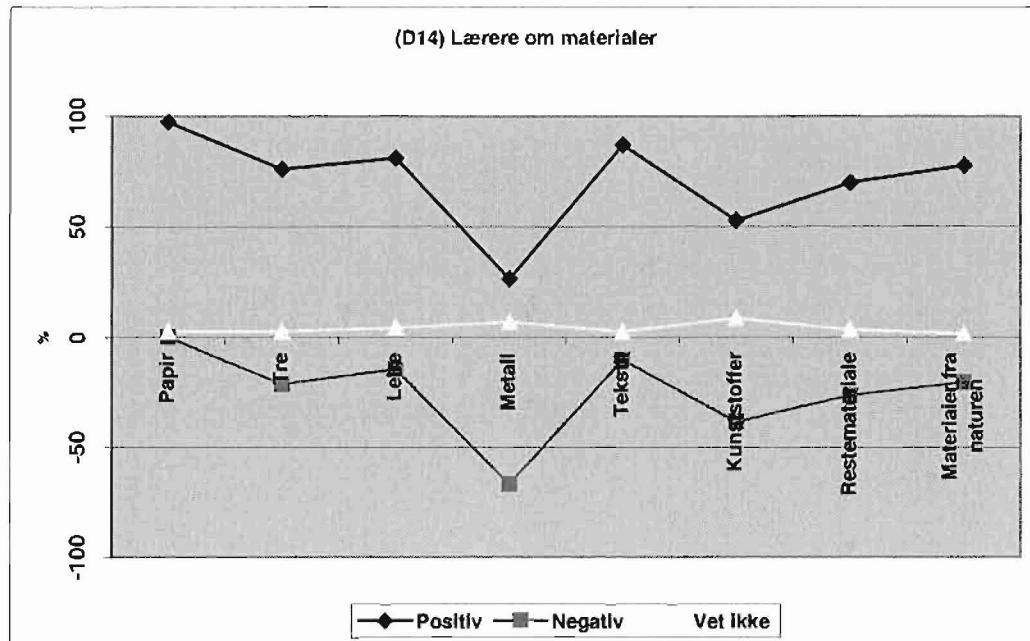
Industridesign, arkitektur, film og media får lavest skår med henholdsvis 50%, 74% og 62%. Svært få sier seg helt enig i at de oppfatter disse emnene som viktige. Resultatet tyder på at det er lite fokus på design i faget kunst og håndverk. Nye kunstuttrykk, samisk håndverk og andre kulturintrykk skårer også relativt lavt med henholdsvis 49%, 51% og 59%.



Figur 4.2.3.5 Lærere om fagets innhold

Papir, tekstil og leire er de materialene som lærere hevder at de bruker mest. 97% og 86% svarer helt eller delvis at disse materialene brukes ofte. Tre, restematerialer og materialer fra naturen får henholdsvis 76%, 70% og 78%.

Bare 26% av lærerne hevder at de legger stor vekt på å bruke metall i undervisningen. Dette resultatet er imidlertid usikkert fordi arbeid med metall i hovedsak er lagt til 8.klasse og uaktuelt i 3.klasse. På den annen side synes bruk av kunststoffer å være noe mer vanlig og får en skåre på 53%.



Figur 4.2.3.6 Lærere om bruk av materialer

KORRELASJONER

Tabell 4.2.3.1 viser korrelasjonsverdier for svar som funksjon av kjønn. Som vi ser er det stor spredning i svarene, både når det gjelder elever og lærere.

Tabell 4.2.3.1 Korrelasjonsverdier: Mål og innhold (Gruppe D)

	Elever / kjønn	Lærere / kjønn
Eta= for hvert spørsmål	0,073 – 0,402	0,069 – 0,451
r= for hele spørsmålsgruppen	-0,33 0,98	0,60 – 0,95

Elevenes svar viser stor variasjon med hensyn til kjønn når det gjelder spørsmålene som vedrører fagets mål og innhold. $r = -0,33$ for hele spørsmålsgruppen som omhandler materialer. Resultatet bekrefter en tendens som viser at jenter liker best å arbeide med materialer som tekstil og leire, mens gutten foretrekker tre og metall. For spørsmålene enkeltvis varierer $Eta = 0,073 - 0,402$.

Forskjellen er minst med $Eta = 0,073$ på spørsmålet om undervisningen i kunst og håndverk er praktisk. Det tyder på at både jenter og gutter faktisk opplever at den er det. Størst er variasjonen når det gjelder forholdet til bruk av ulike materialer.

Forskjellen er størst med $Eta = 0,403$ når det gjelder tekstil som materiale. Svarene tyder på at mens jentene opplever det svært positivt å arbeide med tekstil, har gutter den motsatte oppfatningen. Tilsvarende tendens, men motsatt, finner vi når det gjelder metall og delvis tre.

Lærernes svar viser noe mindre variasjon med hensyn til kjønn en det elevenes svar viser, særlig for spørsmålsgruppen samlet. Men korrelasjonsverdien for enkeltspørsmål varierer fra $Eta = 0,069 - 0,451$. Det er interessant å merke seg at resultatet bekrefter samme tendens til forskjellen som vi finner hos jenter og gutter blant elevene. Det gjelder spesielt mannlige og kvinnelige læreres forholdet til ulike materialer, i synet på estetikk i opplæringen.

Forskjellen er minst med $Eta = 0,067$ på spørsmålet om bruk av uterom. Det tyder på at både kvinnelige og mannlige lærere deler elevenes oppfatning om at faget kunst og håndverk er praktisk.

På den annen side er forskjellen størst og $Eta = 0,451$ på spørsmål som angår materialtyper. Resultatet tyder på at kvinnelige lærere legger stor vekt på tekstil som materiale, men at mannlige lærere ikke gjør det. Tilsvarende, men motsatt tendens, finner vi når det gjelder metall og tre som materiale. Kvinnelige lærere synes også å være betydelig mer opptatt av estetikk i opplæringen, samt film og media som en del av kunst og håndverk enn det menn er. Verdiene er henholdsvis $Eta = 0,353$ og $Eta = -,398$ for disse variablene.

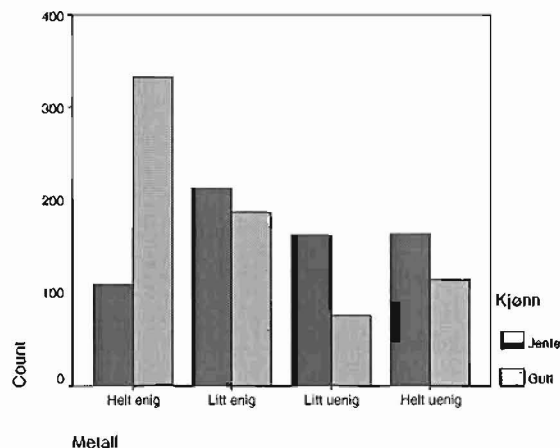
ANDRE FORSKJELLER

Lærere i 3.klasse synes å legge noe større vekt på kulturarv, identitet og estetisk miljø enn det lærere i 6.klasse og 9.klasse gjør. Det er også en svak tendens i retning av at lærere i Osloområdet og deler av vestlandet legger noe større vekt på kulturarv, identitet og estetisk miljø enn det de gjør i andre regioner.

Mellomstore skoler synes å ivareta bredden i faget noe bedre enn det små og store skoler gjør.

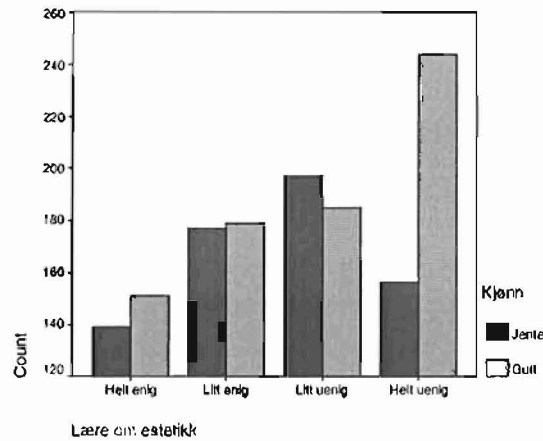
MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Innenfor spørsmålsgruppen "mål og innhold" har vi valgt ut to variabler som skiller seg klart ut og som gir et bilde på hvordan elevenes og lærernes svar fordeler seg.



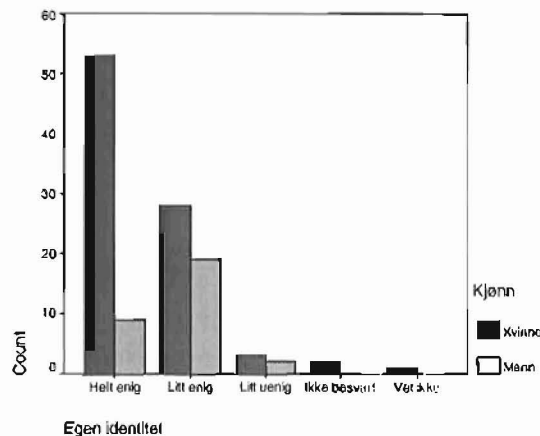
Figur 4.2.3.7 Elever om materialet "metall"

Kunst og håndverk er i betydelig grad arbeid i konkrete materialer som tre, tekstil, metall og andre materialer. Elevene liker å arbeide med ulike konkrete materialer generelt. Men det er på noen områder klare forskjeller mellom jenter og gutter. Elevenes svar på spørsmålet om metall, som vist i grafen, er et godt eksempel på det. Et annet og motsatt eksempel er tekstil. Det er en klar tendens i retning av at jentene liker tekstil bedre enn guttene og guttene liker metall bedre enn jentene. Forskjellene er ganske store. For metall er $Eta = 0,336$ og for tekstil $Eta = 0,404$.



Figur 4.2.3.8 Elever om stygt eller pent (estetikk)

Faget kunst og håndverk har en viktig funksjon i forhold til estetisk opplæring. I den forbindelse er det interessant å merke seg at elevene ikke synes å ha særlig sans for å lære om det som er stygt eller pent, det vil si estetikk. De synes i første rekke å være opptatt av den håndverksmessige siden ved faget. Nå må vi imidlertid ta i betraktning at estetikk er et begrep som brukes lite og kanskje utydelig. Resultatet fra elevenes svar er imidlertid klart negativt og de fleste svarer "helt eller delvis uenig". Det er relativt liten forskjell i oppfatning mellom jenter og gutter med $Eta = 0,101$.



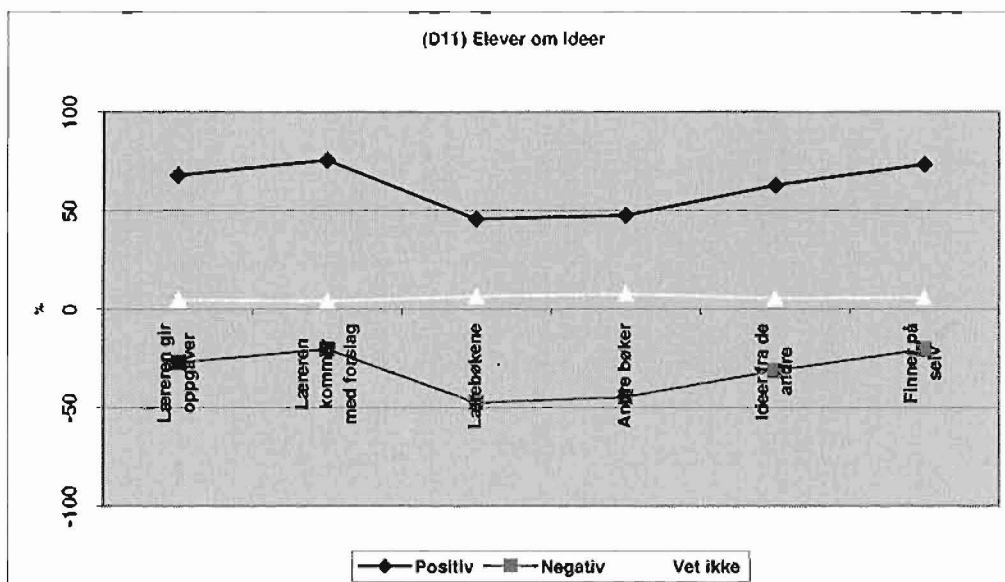
Figur 4.2.3.9 lærere om vekt på "elevens identitet"

Kulturarv og identitet er to sentrale oppgaver for faget kunst og håndverk som lærerne synes å ivareta på en god måte. Lærernes svar viser at de legger stor vekt på disse momentene. Men det er en viss forskjell mellom kvinnelige og mannlige lærere, spesielt når det gjelder å legge vekt på "elevens identitet". Kvinnelige lærere legger mer vekt på identitet enn det mannlige lærere gjør og forskjellen er relativt stor med en $Eta = 0,336$.

4.2.4 Om arbeidsmåter og organisering (Gruppe E)

Figur 4.2.4.1- 4.2.4.3 viser profilen på svarene elever og lærere har gitt på spørsmål som vedrører arbeidsmåter og organisering.

Både elever og lærere har svart tydelig og greit på spørsmålene og gruppen "vet ikke" er svært liten. Svarene varierer imidlertid noe på de ulike spørsmålene. Tendensen i svarene fra elever og lærere er som vi ser litt forskjellig. Elevene synes å nyansere svarene sine mer enn det lærerne gjør.



Figur 4.2.4.1 Elever om ideer til arbeidet

76% av elevene svarer helt eller delvis enig i det er læreren som kommer med ideer til det de skal lage eller arbeide med i kunst og håndverk. På den annen side svarer også 74% av elevene at de finner på ting selv. En mulig forklaring på dette kan være at det er læreren som legger rammene for arbeidet, men at elevene har stor frihet til å arbeide selvstendig innenfor disse rammene og at læreren gir elevene stor frihet til å forme ting selv.

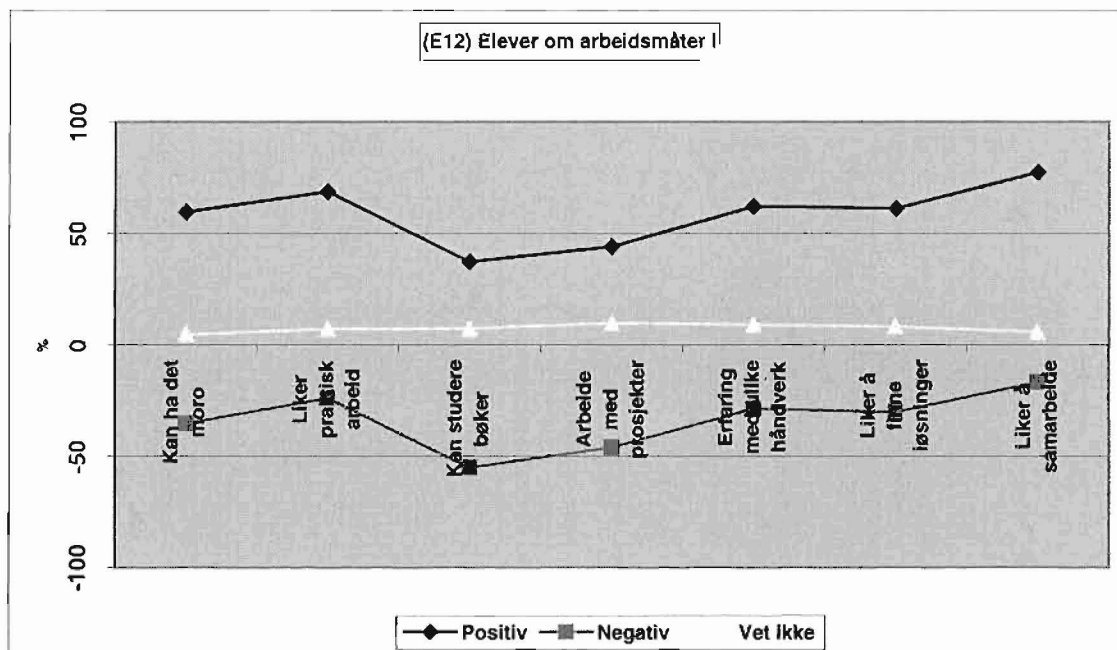
68% av elevene svarer at det er læreren som gir dem oppgaver, noe som bekrefter utsagnene i forrige avsnitt. På den annen side er det også 63% av elevene som svarer at de får ideer fra andre elever. Det tyder på at det foregår et utstrakt samarbeid mellom elever og lærere.

Henholdsvis 46% og 48% av elevene hevder at de får ideer fra lærebøker eller andre bøker.

68% av elevene svarer at de opplever kunst og håndverk som et praktisk fag og at denne egenskapen ved faget oppleves som positivt. Videre er det 62% av elevene som legger vekt på at faget gir erfaring med ulike håndverk. 60% av elevene svarer at de kan ha det moro og 44% at de kan arbeide med prosjekter.

Bare 37% av elevene svarer at de liker kunst og håndverk fordi de kan bruke bøker og lese om ulike emner. Svaret styrker tendensen i foregående avsnitt.

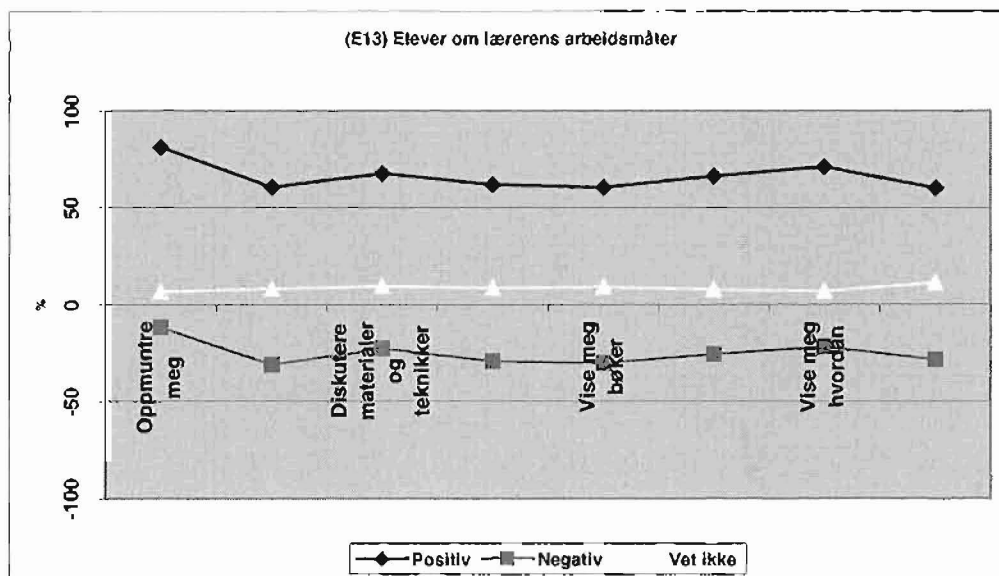
78% av elevene svarer helt eller delvis enig i at de liker å samarbeide med andre elever. 82% svarer at det er viktig at læreren gir oppmuntring og 71% legger vekt på at læreren bør gi råd ved konkret å vise hvordan ting kan gjøres eller utføres.



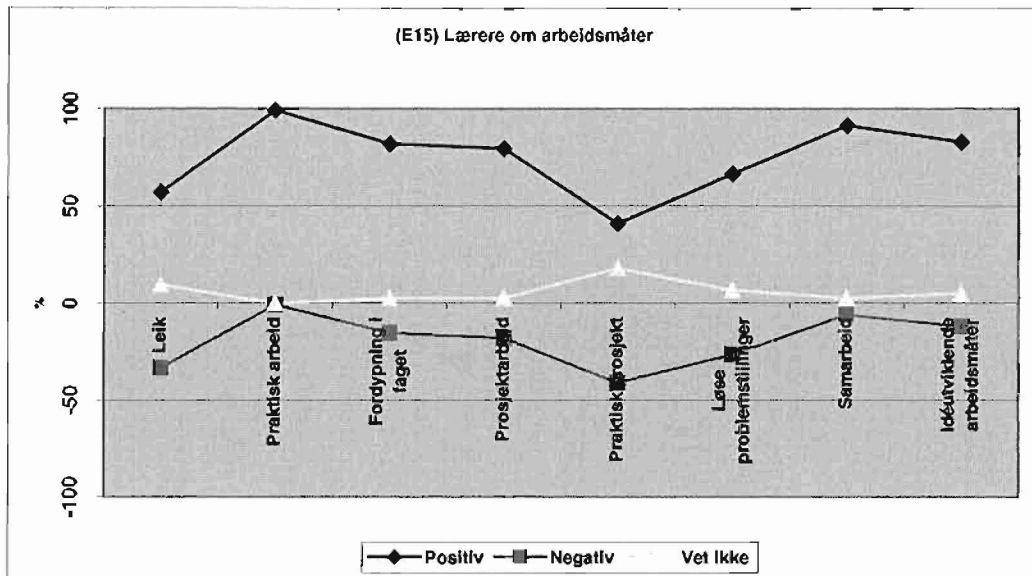
Figur 4.2.4.2 Elever om arbeidsmåter

Elevene legger også vekt på at læreren tar seg tid til å diskutere materialer og teknikker, farger og viser bilder av hva andre har gjort. Henholdsvis 68%, 61% og 67% av elevene svarer helt eller delvis enig på disse spørsmålene.

60% av elevene svarer at læreren må stille krav til arbeid og innsats. Her er prosenten "vet ikke" høyest med 11%.



Figur 4.2.4.3 Elever om lærerens arbeidsmåte

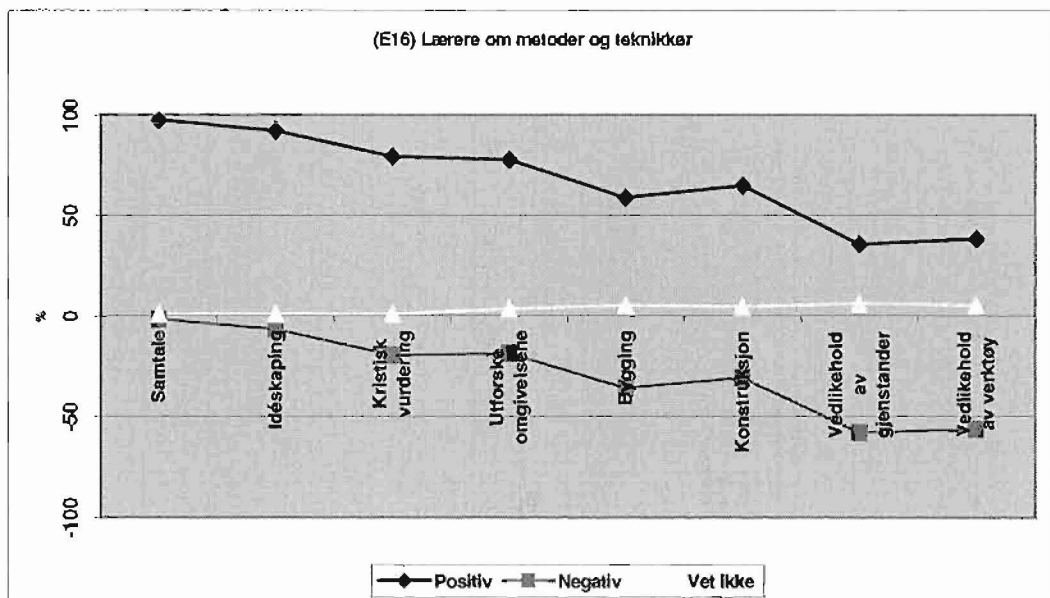


Figur 4.2.4.4 Lærere om arbeidsmåter

99% av lærerne hevder at de legger stor vekt på praktisk arbeid i faget kunst og håndverk. 82% hevder i tillegg at de legger vekt på fordypning i faget og 79% at de legger stor vekt på prosjektarbeid. 57% hevder at de legger vekt på leik som arbeidsform.

92% hevder også at de legger stor vekt på idéskaping, mens 79% hevder å legge vekt på kritisk vurdering og 78% å utforske omgivelsene. 91% av lærerne hevder at de legger stor vekt på at elevene skal lære å samarbeide.

41% hevder at de er involvert i praktisk prosjektarbeid. Den lave skåren synes rimelig ettersom praktisk prosjekt er en variant som elevene kan velge.



Figur 4.2.4.5 Lærere om metoder og teknikker

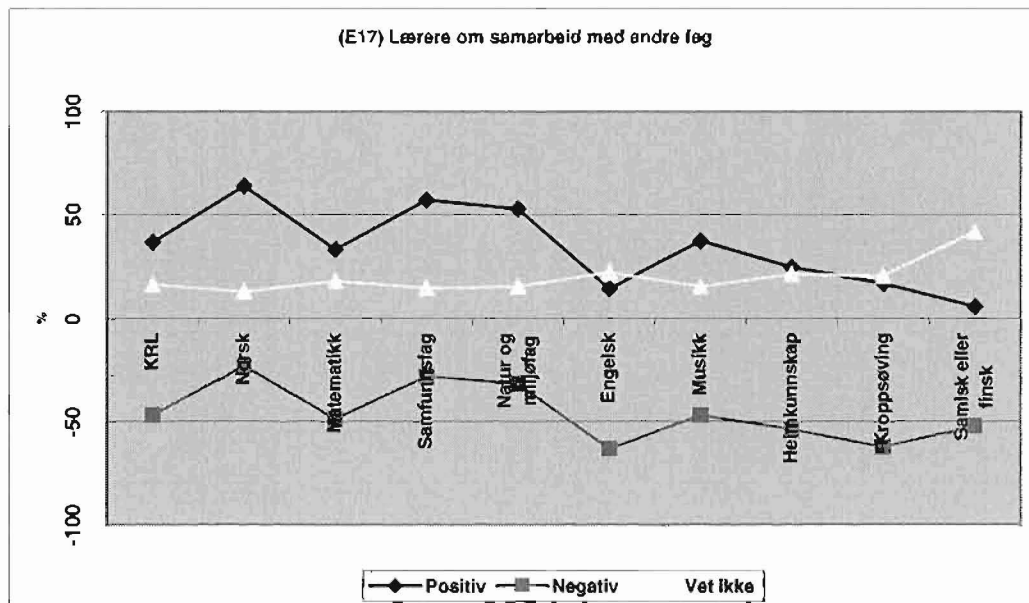
97% av lærerne hevder at de legger vekt på å samtale med elevene underveis i arbeidet. 92% hevder også at de legger vekt på å utvikle elevenes evne til idéskapning.

Bare 36% og 38% av lærerne hevder at de legger vekt på vedlikehold av gjenstander og verktøy i arbeidet med kunst og håndverk. Bygging og konstruksjon skårer også relativt lavt med henholdsvis 59% og 65%. Men resultatet må også ses i forhold til at disse begrepene brukes kun få ganger i læreplanen.

Norsk, samfunnsfag, natur og miljøfag er de fagene som lærerne legger opp til mest tverrfaglig samarbeid med. Henholdsvis 64%, 57% og 53% sier seg helt eller delvis enig i det.

Bare 15% og 17% svarer at de legger opp til samarbeid med engelsk og kroppsøving.

Bare 6% nevner samisk eller finsk, men det er neppe overraskende. Derimot bør en kunne forvente å se en større prosentandel dersom en begrenser utvalget til Troms og Finnmark.



Figur 4.2.4.6 Lærere om samarbeid med andre fag

KORRELASJONER

Tabell 4.2.4.1 viser korrelasjonsverdier for svar som funksjon av kjønn. Som vi ser er det høy grad av sammenheng i svarene, både når det gjelder elever og lærere.

Tabell 4.2.4.1 Korrelasjonsverdier: Arbeidsmåter

	Elever / kjønn	Lærere / kjønn
Eta : for hvert spørsmål	0,059 – 0,141	0,055 – 0,432
r= for hele spørsmålsgruppen	0,89 – 0,96	0,94 – 0,95

Elevenes svar viser liten variasjon med hensyn til kjønn når det gjelder spørsmålene som vedrører arbeidsmåter i faget. $r = 0,89 - 0,96$ for hele spørsmålsgruppen sett under ett.

Både jenter og gutter svarer nesten helt likt på spørsmål som vedrører prosjektarbeid og forskjellen gir en $\eta = 0,059$. På den annen side har vi allerede pekt på at elevene generelt sett ikke synes å være så veldig begeistret for prosjektarbeid. Denne tendensen er med andre ord lik for jenter og gutter.

Forskjellen er størst med $\eta = 0,141$ på spørsmålet om å "finne løsninger på problemer". Resultatet tyder på at gutter liker problemløsning bedre enn jenter, men her må det understrekes at forskjellen er relativt liten.

Lærernes svar viser på noen områder større variasjon med hensyn til kjønn, med $r = 0,94 - 0,95$ for hele spørsmåls. På enkeltspørsmålene varierer imidlertid $\eta = 0,055 - 0,432$.

Forskjellen er minst med $\eta = 0,055$ på spørsmålet om praktisk arbeid. Resultatet tyder på at både kvinnelige og mannlige lærere er opptatt av at kunst og håndverk skal være et praktisk fag med arbeid i konkrete materialer.

På den annen side er forskjellen størst og $\eta = 0,432$ på spørsmål som angår hvilke fag lærere i kunst og håndverk samarbeider med. Kvinnelige lærere synes å legge mer vekt på samarbeid med musikk enn det mannlige lærere gjør. Mye taler for at dette har sammenheng med drama og at allmennlærere i større grad enn faglærere samarbeider med musikk.

Det er også stor forskjell mellom mannlige og kvinnelige lærere i synet på vedlikehold. Resultatet tyder på at mannlige lærere er mer opptatt av vedlikehold av maskiner og verktøy enn det kvinnelige lærere er. $\eta = 0,305$ på dette spørsmålet.

Når det gjelder mulige forskjeller mellom regioner gir verken elevenes eller lærernes svar grunn til å anta det.

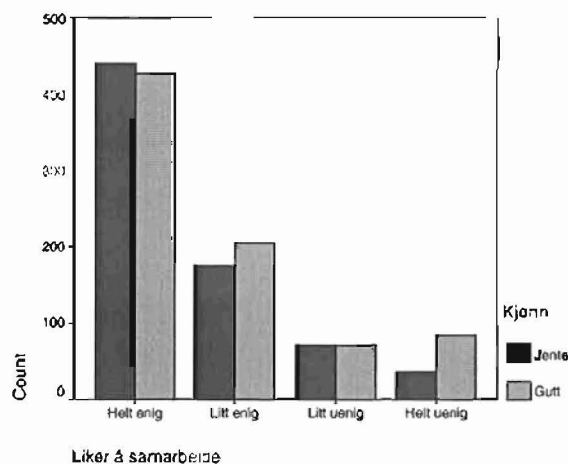
ANDRE FORSKJELLER

I 9.klasse legger lærerne noe større vekt på fordypning i faget og ideutviklende arbeidsmåter sammenlignet med 3.klasse og 6.klasse. På den annen side legges det større vekt på lek i småskolen. Det samsvar med intensjonen i læreplanen. Det er også en viss tendens til at det legges mindre vekt på samarbeid i 9.klasse.

Når det gjelder regioner er det en svak tendens i retning av at fordypning i faget og ideutviklende arbeidsmåter blir noe mer vektlagt i Osloområdet og Sørlandet/Rogaland.

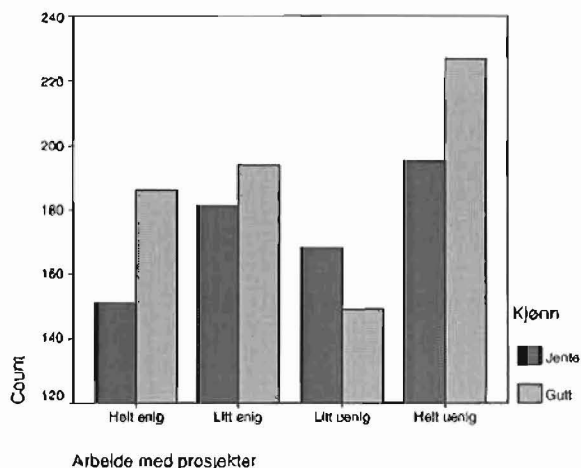
MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Innenfor spørsmålsgruppen "arbeidsmåter og organisering" har vi valgt ut to variabler som skiller seg klart ut og som gir et bilde på hvordan elevenes og lærernes svar fordeler seg. L97 legger opp til at varierte arbeidsformer også skal brukes i kunst og håndverk. Elevene skal arbeide med fag, tema og prosjekt. Samarbeid skal også vektlegges.



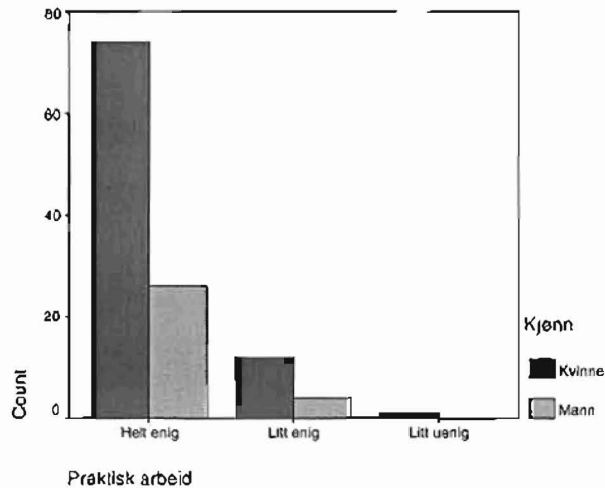
Figur 4.2.7 Elever om samarbeid

Samarbeid er den arbeidsformen som flest elever synes å like best. Et klart flertall sier seg helt enig i det. Men hva de legger i samarbeid gir ikke undersøkelsen noe svar på. Samarbeid kan være alt fra det å "bare" være sammen til det å løse oppgaver eller hele prosjekter sammen på en målrettet og systematisk måte. Som grafen viser kan vi registrere en mindre forskjell mellom gutter og jenter, men den er ikke større enn $\eta = 0,114$. I den grad det er noen forskjell, ser det ut for at jentene liker bedre enn gutter å samarbeide.



Figur 4.2.8 Elever om prosjektarbeid

Prosjektarbeid er en arbeidsform som vektlegges mye i L97 og faget kunst og håndverk gir mange gode muligheter for en slik arbeidsform. Som grafen viser synes imidlertid ikke elevene å være spesielt begeistret for prosjektarbeid. For noen er det kanskje overraskende at så mange elever svare helt eller delvis uenig på spørsmålet om de liker prosjektarbeid. Forskjellen mellom jenter og gutter er også liten med $\eta = 0,055$.



Figur 4.2.4.9 Lærere om vekt på praktisk arbeid

Lærerne synes å legge klart størst vekt på praktisk arbeid i faget kunst og håndverk. Som grafen viser har neste alle lærerne svart helt enig på det spørsmålet. Det er heller ingen uenighet mellom kvinnelige og mannlige lærere om at det er viktig å gjøre undervisningen praktisk. Eta = 0,055.

Videre kan det nevnes at lærerne synes å legge stor vekt på samtale, "den gode samtalen" i sin undervisning.

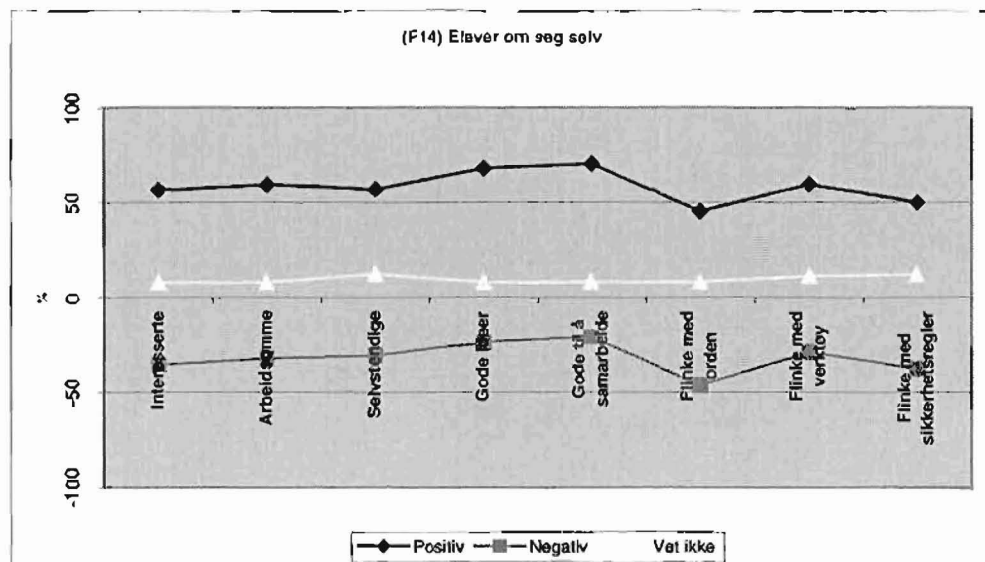
4.2.5 Om elevene og faget

Figur 4.2.5 1 - 4.2.5.2 viser profilen på svarene elever og lærere har gitt på spørsmål som vedrører arbeidsmåter og organisering.

De aller fleste elevene har svart tydelig og greit på spørsmålene og gruppen "vet ikke" er svært liten. Svarene varierer noe på de ulike spørsmålene.

De aller fleste lærerne har svart tydelig og greit på spørsmålene og gruppen "vet ikke" er svært liten. Svarene varierer noe på de ulike spørsmålene.

Tendensen i svarene fra elever og lærere er som vi ser litt forskjellig. Elevene synes å nyansere svarene sine mer enn det lærerne gjør.

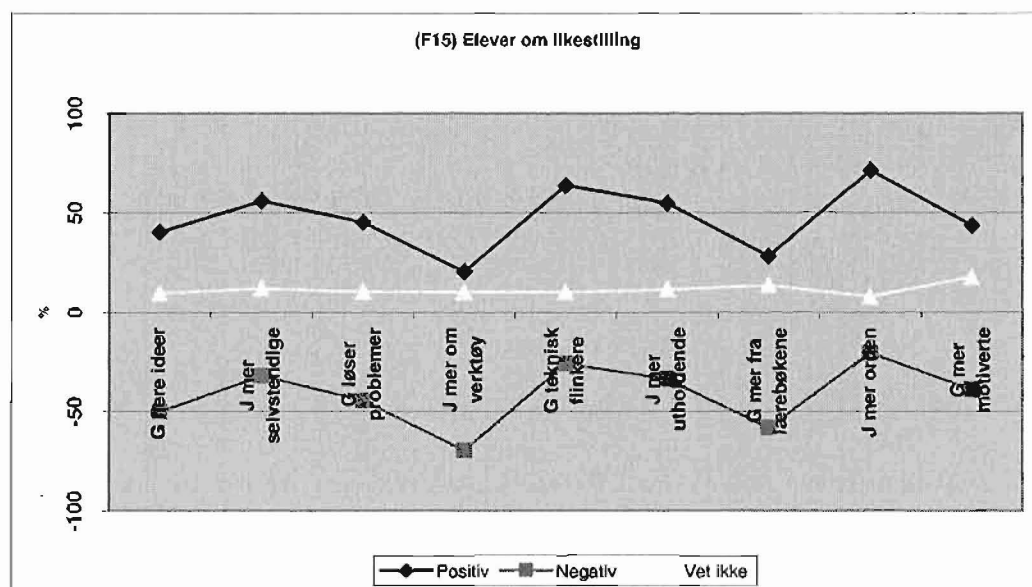


Figur 4.2.5.1 Elever om seg selv og faget

Om seg selv hevder 71% av elevene at de er gode til å samarbeide. 68% svarer at de er flinke til å komme med gode ideer, 60% at de er arbeidsomme og 57% at de er selvstendige og viser interesse i timene.

Bare 45% av elevene svarer at de er flinke til å holde orden. Her er det et flertall av elevene, 46% som svarer det motsatte. Videre er det bare 50% som hevder at de er flinke med sikkerhetsregler, mens 60% hevder at de er flinke med verktøy. Det svake resultatet kan ha sammenheng med at lærerne ikke legger så stor vekt på disse faktorene.

Resultatene tyder også på at elevene greier å være både kritiske og realistiske til sin egen innsats. De gjør ikke noe forsøk på å fremstille seg selv bare positive og flinke på alle områder. Det gjør at vi kan feste relativt stor lit til svarene de gir.

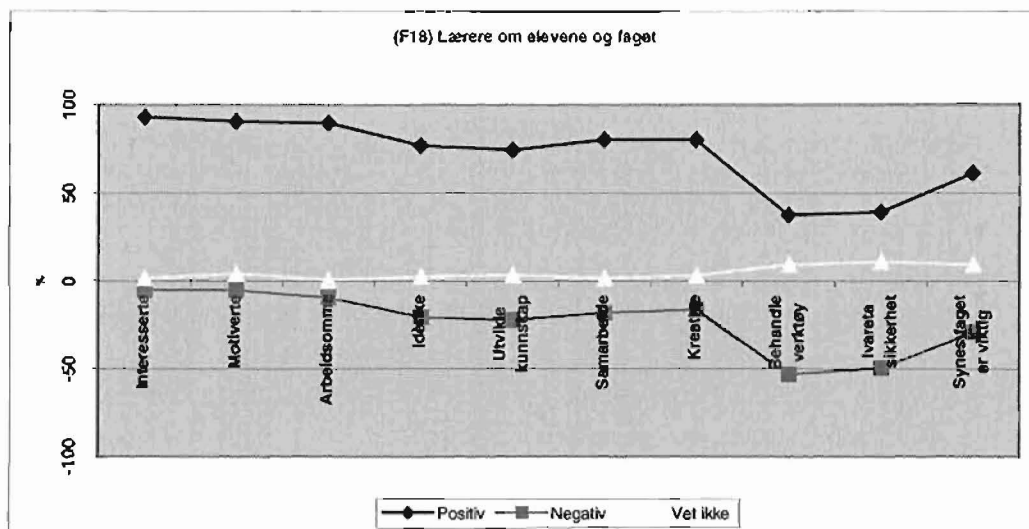


Figur 4.2.5.2 Elever om jenter og gutter

Når det gjelder gutter og jenters syn på hverandres i forhold til faget, er det noen tydelige forskjeller. Størst forskjell er når det gjelder bruk av verktøy. Bare 20% av elevene svarer at jenter vet mer enn gutter om bruk av verktøy. Det motsatte forholdet har vi når det gjelder å kunne ting som står i bøker, her oppfattes jentene å være best. Stor forskjell er det også når det gjelder orden. Her oppfattes jentene å være best. En annen forklaring på dette kan imidlertid være at jentene lett blir tildelt rollen som "ryddehjelp".

Bare 28% sier seg enig i at gutter kan mer enn jenter om lærestoff som står i bøker. Videre er det bare 40% som svarer at gutter er bedre enn jenter til å komme med ideer.

Når det gjelder utholdenhet, motivasjon for faget og selvstendighet, er det relativt liten forskjell å finne i svarene.

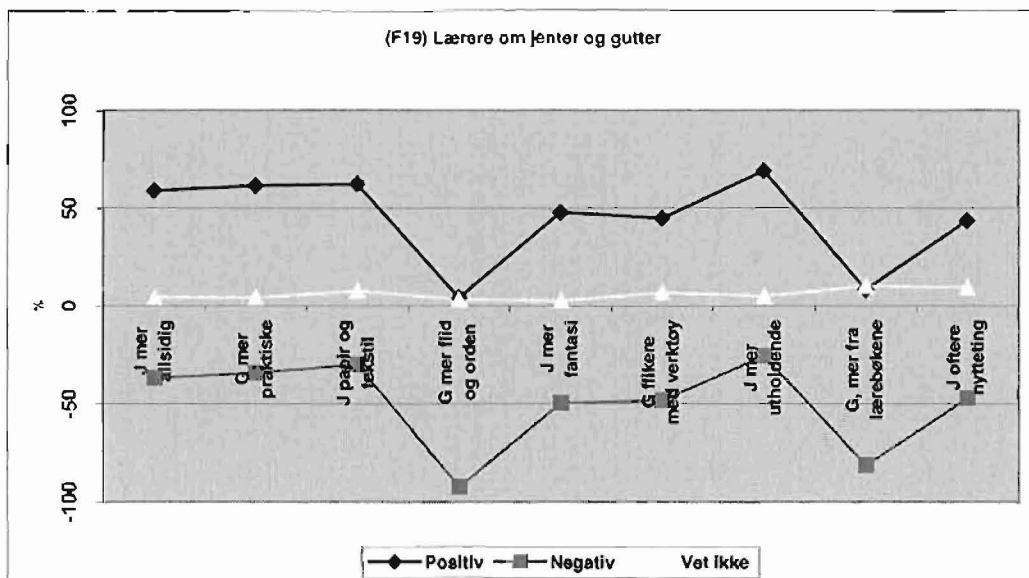


Figur 4.2.5.3 Lærere om elever og faget

93% av lærerne sier seg helt eller delvis enige i at elevene viser stor interesse for faget kunst og håndverk. 91% av lærerne hevder at elevene er motiverte og 90% at elevene også er arbeidsomme.

80% av lærerne hevder at elevene er kreative og flinke til å samarbeide. 77% svarer at elevene er idérike og 74% at elevene er kreative.

Lærerne gir elevene lavest skår på spørsmålene som omhandler sikkerhet og behandling av maskiner og verktøy. Under halvparten, henholdsvis 38% og 39% av lærerne, sier seg helt eller delvis enige i det.



Figur 4.2.5.4 Lærere om elever og kjønn

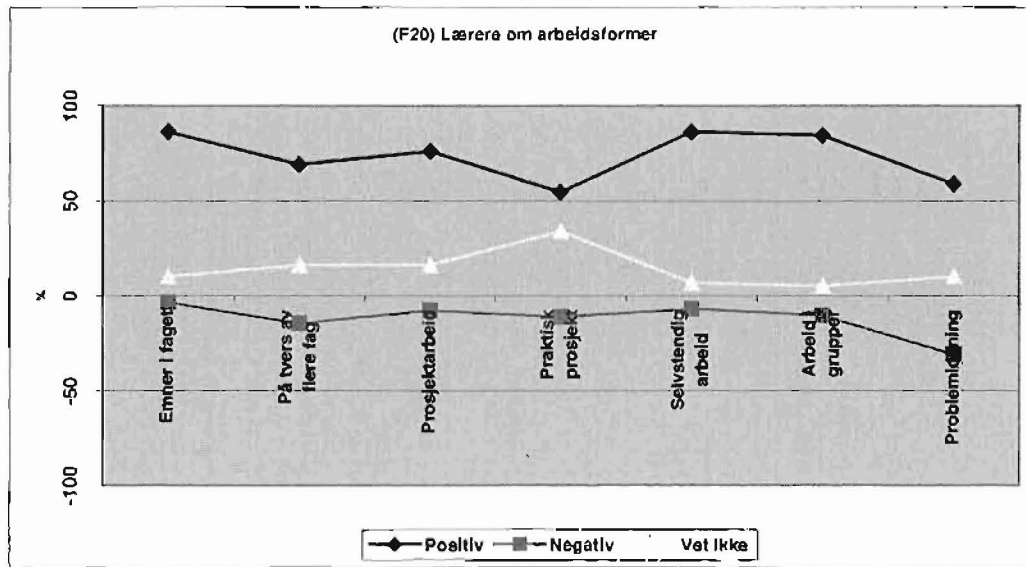
Lærerne gir også tydelige oppfatninger om forskjell på gutter og jenter. Størst utslag er det på spørsmålene som vedrører flid og orden.

Spørsmålet om vektlegging av flid og orden er den variabelen som gir størst mest entydig resultat innenfor denne spørsmålsgruppen. Bare 4 – 5% av lærerne svarer helt eller delvis enig i at gutter er flinkere enn jenter til å holde orden. Det må vi kunne tolke dit hen at jentene er flinkest og tar størst ansvar når det gjelder flid og orden. Det er bare 9% av lærerne som svarer at gutter kan mer enn jenter

om det som står i lærebøker. Lærere synes også å mene at jenter er mer utholdende i arbeidet sitt enn det gutter er. 69% av lærerne svarer det det.

På den annen side er det et flertall av lærerne, 62%, som hevder at gutter i større grad enn jenter foretrekker praktisk arbeid og at jenter i større grad enn gutter liker å arbeide med papir som materiale og ulike former for skriftlig arbeid. Disses varene bekrefter en tendens lenger fram om at gutter foretrekker praktisk arbeid i harde materialer.

Når det gjelder ferdighet i bruk av verktøy og å lage ting som er nyttige, synes ikke lærere å mene at det er noen vesentlig forskjell på gutter og jenter.



Figur 4.2.5.5 Lærere om arbeidsformer

86% av lærerne svarer helt eller delvis enig i at elevene foretrekker selvstendig skapende arbeid. 86% svarer også at elevene liker å arbeide med emner innenfor faget, og 85% av lærerne hevder at elevene liker å samarbeide.

76% av lærerne svarer at elevene liker prosjektarbeid og 69% at elevene liker å arbeide med oppgaver på tvers av flere fag. 59% svarer at elevene liker problemløsning.

KORRELASJONER OG MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Tabell 4.2.5.1 viser korrelasjonsverdier for svar som funksjon av kjønn. Som vi ser er det høy grad av sammenheng i svarene, både når det gjelder elever og lærere.

Tabell 4.2.5.1 Korrelasjonsverdier: Om elevene og faget (Gruppe F)

	Elever / kjønn	Lærere / kjønn
Eta= for hvert spørsmål	0,057 – 0,519	0,174 – 0,386
r= for hele spørsmålsgruppen	-0,13 – 0,97	0,90 – 0,98

Elevenes svar viser stor variasjon med hensyn til kjønn når det gjelder spørsmålene som vedrører elevenes forhold til faget. Forskjellene er størst på de spørsmålene som går på jenter og gutters oppfatning av hverandre. $r = -0,13 - 0,97$ for hele spørsmålsgruppen sett under ett. For spørsmålene enkeltvis varierer $Eta = 0,057 - 0,519$.

Forskjellen er minst med $Eta = 0,057$ på spørsmålet om elevenes selvstendighet. Men resultatet fordeler seg nokså jevnt på alle kategoriene uten noen tydelig tendens.

På alle spørsmålene som går på jenter og gutters oppfatning av hverandre, viser resultatet relativt store forskjeller.

Forskjellen er størst med $Eta = 0,519$ når det gjelder gutter og jenters oppfatning om evnen til å komme med gode ideer. Resultatet viser at guttene på sin side mener at de er klart best til å komme med ideer, mens jentene har den motsatte oppfatningen, nemlig at jentene er flinkest.

Lærernes svar viser relativt stor variasjon med hensyn til kjønn når det gjelder å vurdere mulige forskjeller mellom jenter og gutter. For hele spørsmålsgruppen er ikke forskjellen så tydelig med en $r = 0,90 - 0,98$. Men for enkeltspørsmål varierer Korrelasjonsverdien fra $Eta = 0,189 - 0,386$.

Lærerne er mest enige i spørsmålet som handler om elevenes evne til å behandle verktøy. Forskjellen gir lavest $Eta = 0,174$, men som likevel er stor nok til å være signifikant.

På den annen side er forskjellen størst og $Eta = 0,386$ på spørsmål som angår jenter og gutters evnen til å bruke verktøy. Resultatet tyder på at menn synes gutter er flinkest til å bruke verktøy, mens kvinnelige synes å mene det motsatte, at jenter er flinkest å bruke verktøy. Her må en imidlertid ta i betraktning at de kan ha ulike typer verktøy i tankene.

Resultatet viser også en tendens til at kvinnelige lærere generelt synes elevene er mer kreative enn det mannlige lærere synes. $Eta = 0,311$.

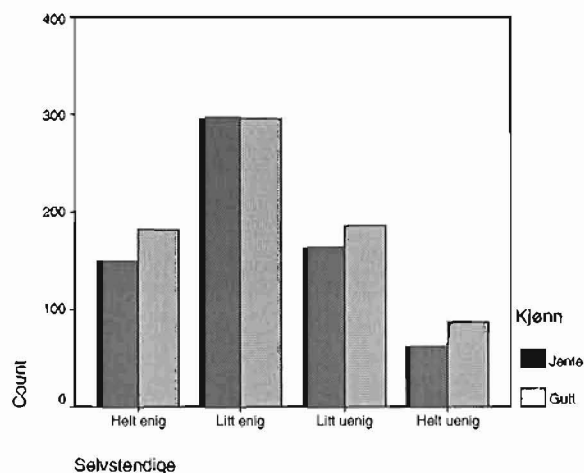
ANDRE FORSKJELLER

I følge lærerne er elever i 3. klasse mest positive til faget kunst og håndverk. Men denne tendensen har vi ikke kunne kontrollere fordi elevene i 3.klasse ikke ble spurt.

Lærere i Oslo, Sør og Vestlandet hevder at elevene er mer positive til faget enn det lærere i de andre regionene gjør. Men en tilsvarende forskjell var det ikke mulig å påvise blant elevene.

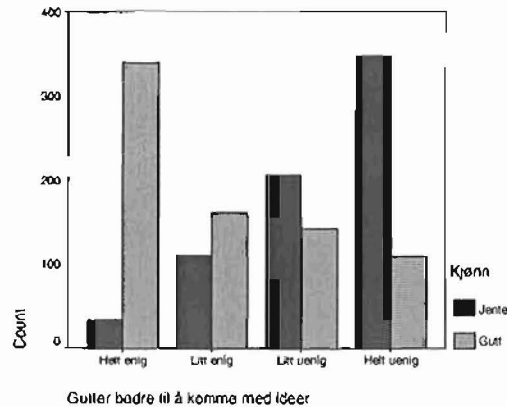
MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Innenfor spørsmålsgruppen "elevene og faget" har vi valgt ut to variabler som skiller seg klart ut og som gir et bilde på hvordan elevenes og lærernes svar fordeles seg.



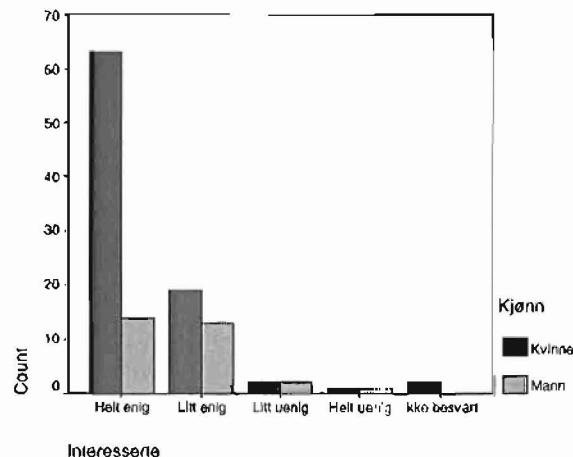
Figur 4.2.5.6 Elever om det å arbeide selvstendig

L97 legger vekt på elevens læring og at elevene skal trenes i å ta ansvar for sin egen læring. Elevene synes imidlertid noe mer realistiske i vurderingen av sin egen selvstendighet enn det læreplanen gjør. Som grafen viser, fordeler svarene seg på alle svaralternativene med flest på alternativet "litt enig". Jenter og gutter synes å være svært samstemte i sin oppfatning egen selvstendighet. Forskjellen er liten med $\text{Eta} = 0,057$.



Figur 4.2.5.7 Elever om evne til å komme med ideer

Likestilling mellom kjønnene er nedfelt i læreplanverket som en viktig oppgave for skolen. Undersøkelsen avslører imidlertid noe klare forskjeller med hensyn til elevenes kjønn, og det er særlig jenter og gutters omfatninger om hverandre som skiller. Vi må for eksempel kunne anta at evnen til å komme med ideer er om lag like fordelt. Men de svarene jenter og gutter gir, er nesten helt motsatte av hverandre slik som grafen viser. $\text{Eta} = 0,59$.



Figur 4.2.5.8 Lærere om elevenes interesse

Lærerne synes å oppleve at elevene er både interesserte, motiverte og arbeidsomme. Grafen, som viser hva lærerne svare på om elevene er interessert, kan stå som et godt eksempel på det. Flertallet av lærerne sier seg helt enig. Det er imidlertid en viss forskjell mellom kvinnelige og mannlige lærere for $\text{Eta} = 0,271$. Kvinnelige lærere synes å ha en mer positiv opplevelse av elevene enn det de mannlige lærerne har.

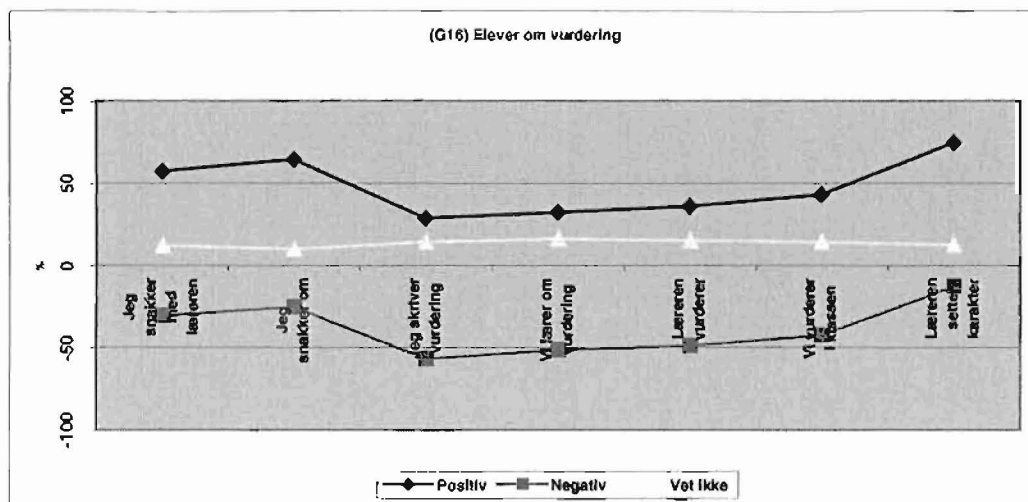
4.2.6 Om vurdering

Figur 4.2.6.1 - 4.2.6. viser profilen på svarene elever og lærere har gitt på spørsmål som vedrører vurdering.

De aller fleste elevene har svart tydelig og greit på spørsmålene og gruppen "vet ikke" er som vist svært liten. Svarene varierer noe på de ulike spørsmålene.

De aller fleste lærerne har svart tydelig og greit på spørsmålene og gruppen "vet ikke" er som vist svært liten. Svarene varierer noe på de ulike spørsmålene.

Tendensen i svarene fra elever og lærere er som vi ser litt forskjellig. Elevene synes å nyansere svarene sine mer enn det lærerne gjør.



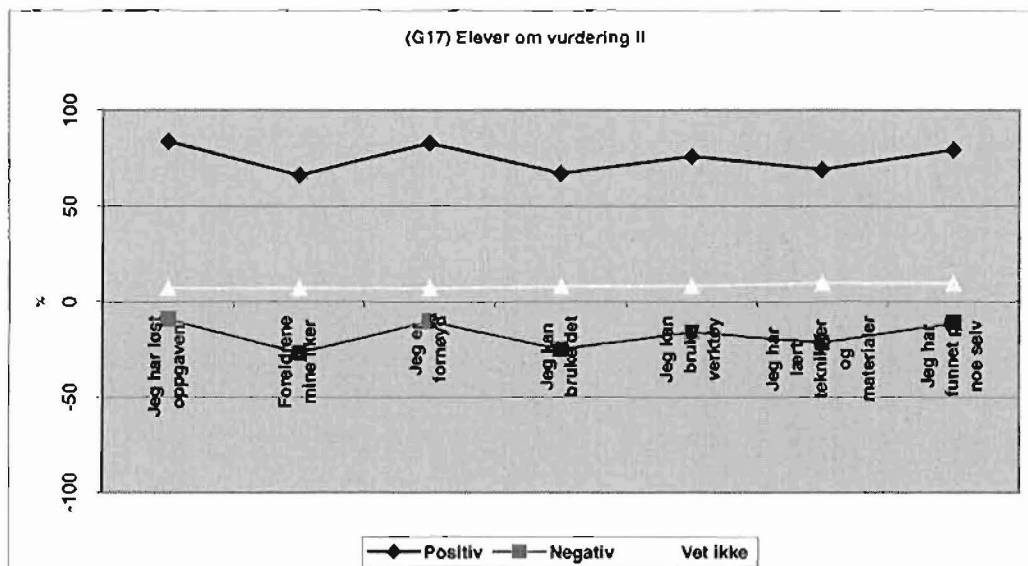
4.2.6.1 Elever om vurdering

75% av elevene svarer at de ofte får vurdering på arbeidet sitt i kunst og håndverk ved at læreren setter karakter. Her må det imidlertid føyes til at dette spørsmålet bare omfatter elever i ungdomsskolen. 65% av elevene svare helt eller delvis enig i at de snakker med lærere om arbeidet sitt.

29% av elevene svarer at de skriver vurdering på sitt eget arbeid. Videre er det 33% som svarer at de lærer hvordan arbeid skal vurderes, og 43% svarer at de vurderer i samlet klasse.

87% av elevene sier seg helt eller delvis enig i at vurderingen skal legge vekt på at de har løst oppgaven. 83% svarer også at det er viktig at de selv er fornøyd med det arbeidet de har utført.

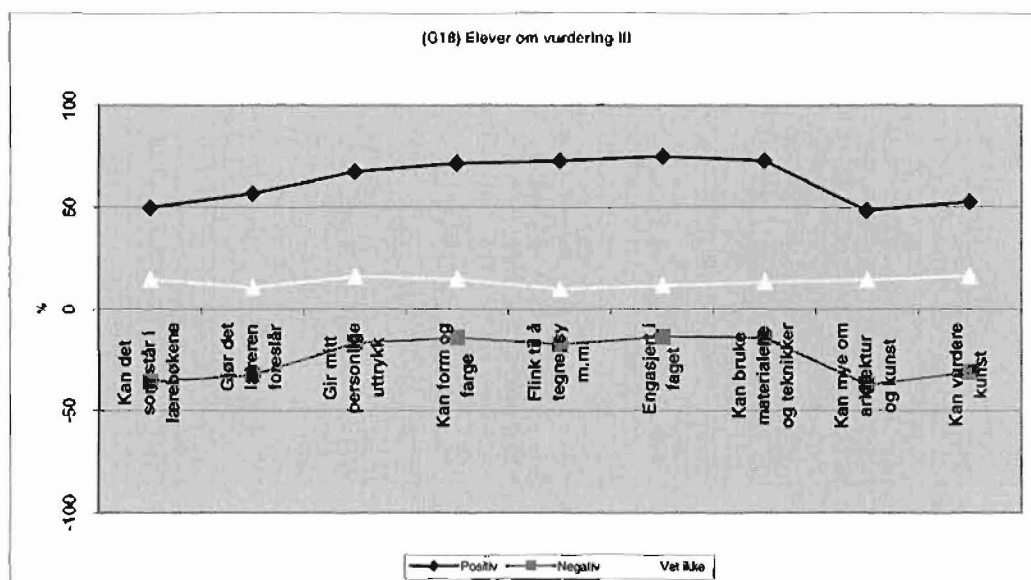
79% av elevene synes det er viktig at de har klart å finne på noe selv, 75% at de er engasjerte i faget og 73% at de har vist at de er flinke til å tegne, sy osv, og at de kan brukere materialer og teknikker.



Figur 4.2.6.2 Elever hva de synes bør vurderes

Figur 4.2.6.3 viser hva elevene tror læreren legger på i sitt vurderingsarbeid. Det en først kan merke seg er at andelen "vet ikke" er relativt høy på alle spørsmålene. Det kan tyde på at mange elever er usikre på hva læreren legger vekt på. Dette er i strid med de nye vurderingsforskriftene som nettopp legger vekt på at elevene skal kjenne kriteriene.

Høyest skår er det på spørsmålene som går på "engasjert i faget" og "kan bruke materialer og teknikker". Henholdsvis 75% og 73% av elevene sier seg helt eller delvis enig i at de tror læreren legger stor vekt på dette.

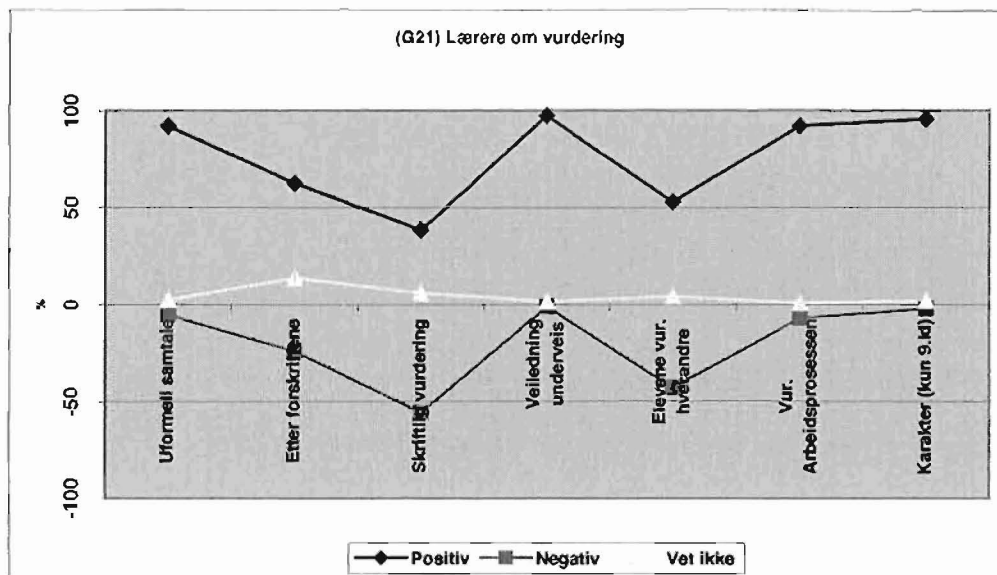


Figur 4.2.6.3 Hva elevene tror læreren legger vekt på

Rene kunnskaper og ferdigheter skårer noe lavere. 73% av elevene tror at læreren legger vekt på ferdigheter som for eksempel å tegne og sy, mens 71% tror at det legges vekt på form og farge. 68% tror også at læreren legger vekt på personlig uttrykk.

Kunnskap om arkitektur og kunst skårer lavere. 49% svarer at de syne det er viktig i vurderingen å legge vekt på at elevene kan mye om arkitektur og kunst. Her er imidlertid prosenten "vet ikke" svært høy med hele 14% og 16%.

Figur 4.2.6.4 viser hvordan lærerne mener at de utfører vurdering av elevene. 96% av lærerne svarer at de legger stor vekt på å gi karakter på elevenes arbeid. Dette gjelder imidlertid bare 9.klasse, som har karakterer.



Figur 4.2.6.4 Lærere om vurdering

Hele 97% av lærerne svarer at de legger vekt på vurdering og veiledning underveis. 92% svarer også at de benytter seg av uformell samtale i vurderingsarbeidet og 92% at de også legger vekt på å vurdere arbeidsprosessen.

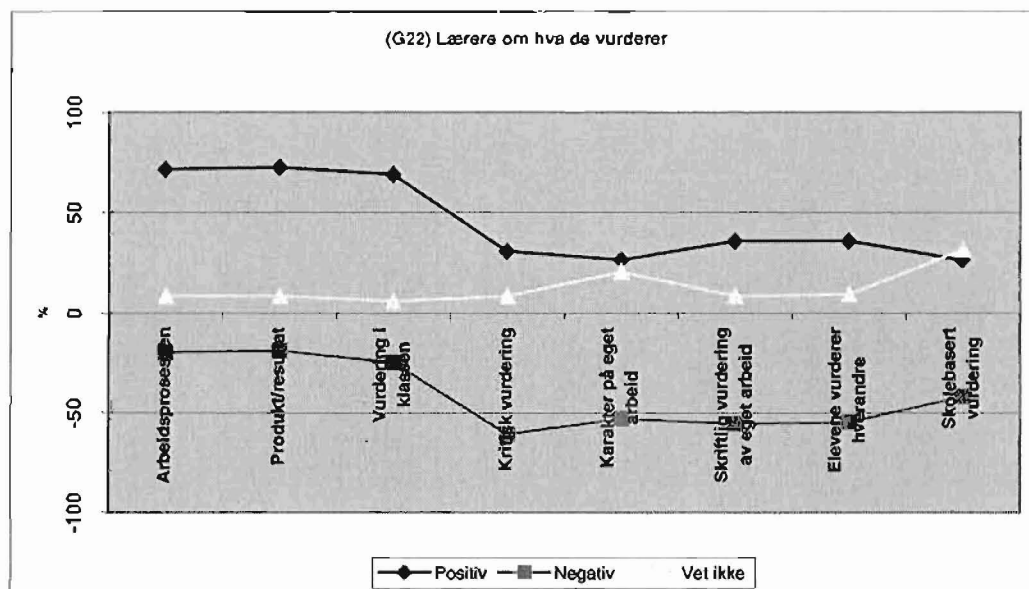
69% svarer at de benytter seg av vurdering i klassen mens 53% svarer at de lar elevene vurdere hverandres arbeid.

Bare 26% av lærerne svare at de lar elevene sette karakter på eget arbeid og bare 31% svarer at de legger vekt på kritisk vurdering.

Hele 93% av lærerne svarer at de legger stor vekt på selvstendighet i vurdering av elevenes arbeid. 91% svare at de også legger stor vekt på personlig uttrykk. 85% av lærerne legger vekt på evnen til å vurdere form og farge, og 81% på teknisk dyktighet.

Materialkunnskap, kunnskap om kunst og kunstnere og evnen til å vurdere bilder, skulptur og bruksform får lavest skår med henholdsvis 68% og 62% på de to siste.

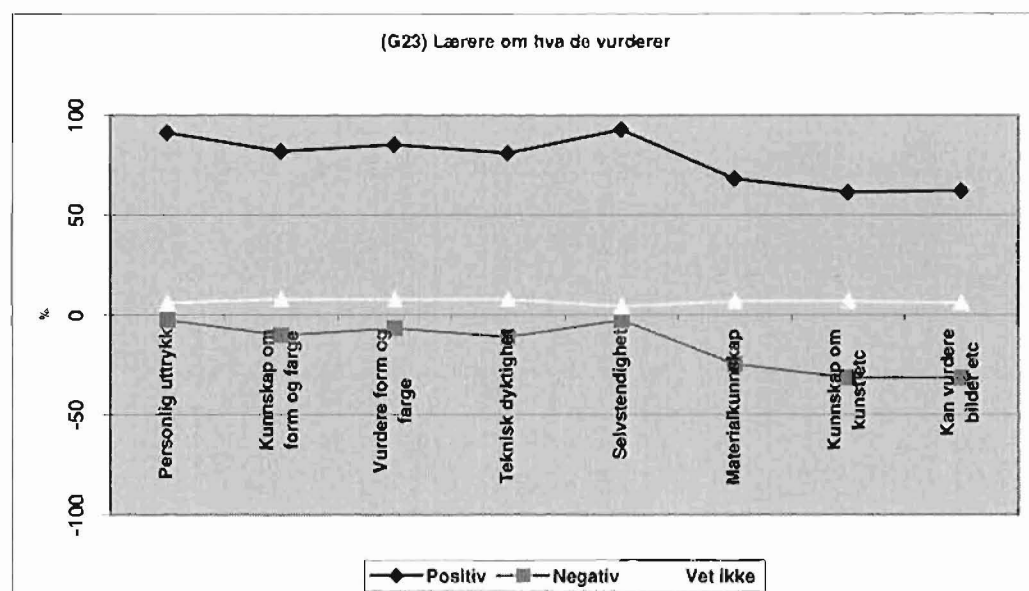
Bare 26% av lærerne svarer at skolebasert vurdering inngår i vurderingsarbeidet. Her er imidlertid prosenten "vet ikke" høyest med hele 32%.



Figur 4.2.6.5 Lærere om vurdering

Figur 4.2.6.5 viser hva lærerne legger vekt på i vurdering av elevenes arbeider i kunst og håndverk. Selvstendighet og personlig uttrykk er det flest mener de legger størst vekt på. Henholdsvis 93% og 91% av lærerne sier seg helt eller delvis enig i det.

Henholdsvis 85% og 81% av lærerne sier seg enig i at de legger vekt på evne til å vurdere form og farge, samt teknisk dyktighet. 62% av lærerne svarer at de legger stor vekt på kunnskap om kunst og kunstnere. Også her ser vi at de praktiske ferdighetene blir mest vektlagt.



Figur 4.2.6.6 Lærere om hva de vurderer

KORRELASJONER OG MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Tabell 4.2.6.1 viser korrelasjonsverdier for svar som funksjon av kjønn. Som vi ser er det høy grad av sammenheng i svarene, både når det gjelder elever og lærere.

Tabell 4.2.6.1 Korrelasjonsverdier: Om vurdering (Gruppe I)

	Elever / kjønn	Lærere / kjønn
Eta= for hvert spørsmål	0,038 – 0,279	0,092 – 0,368
r= for hele spørsmålsgruppen	0,91 – 0,98	0,94 – 0,98

Elevenes svar viser noe variasjon med hensyn til kjønn når det gjelder spørsmålene som vedrører elevenes forhold til vurdering i faget kunst og håndverk. $r = 0,91 - 0,98$ for hele spørsmålsgruppen sett under ett. Totalt taler ikke dette for så stor forskjell mellom de svarene som jenter og gutter avgir. For spørsmålene enkeltvis varierer imidlertid $Eta = 0,038 - 0,279$.

Forskjellen er minst med $Eta = 0,038$ på spørsmålet om betydningen av at de selv er fornøyd med arbeidet de har gjort. Men resultatet viser at både gutter og jenter er enige om at det viktigste er at de selv er fornøyd med det de har gjort eller laget i kunst og håndverk.

Forskjellen er størst med $Eta = 0,279$ når det gjelder i hvilken grad det skal legges vekt på i vurderingen å kunne bruke verktøy riktig. Resultatet viser at guttene er mer opptatt av at riktig bruk av verktøy skal vurderes enn det jenter er. Det kan ha sammenheng med at gutter synes å være, eller iallfall oppfatte seg selv å være, flinkere med verktøy enn det jentene er.

Lærernes svar viser stor variasjon med hensyn til synet på vurderingen. Korrelasjonsverdien varierer fra $Eta = 0,089 - 0,368$.

Forskjellen er minst med $Eta = 0,038$ på spørsmålet om skolebasert vurdering. På den annen side viser ikke resultatene noen tydelig tendens. Svarene fordeler seg bare likt på de ulike svaralternativene.

Forskjellen størst og $Eta = 0,368$ på spørsmål som angår å legge vekt på personlig uttrykk i vurderingen av arbeid i kunst og håndverk. Resultatet viser at kvinnelige lærere i sin vurdering legger større vekt på elevenes personlig uttrykk enn det mannlige lærere gjør.

Resultatet viser noen forskjeller med hensyn til bruk av ulike vurderingsformer.

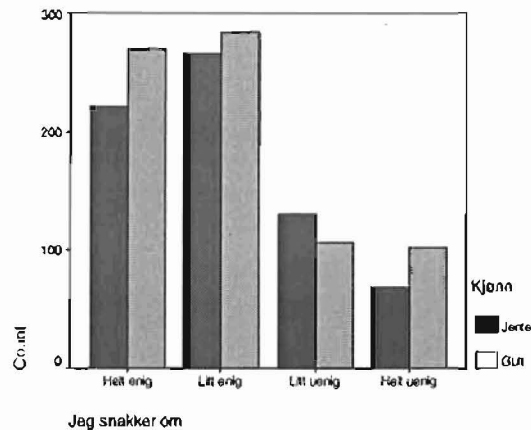
Når det gjelder mulige forskjeller mellom regioner gir ikke verken elevenes eller lærernes svar grunn til å anta det.

ANDRE FORSKJELLER

Skriftlig vurdering er minst vanlig i Oslo, Hedmark og Oppland. Resultatet for Oslo kan ha sammenheng med store klasser og at det er arbeidskrevende å gi skriftlig vurdering.

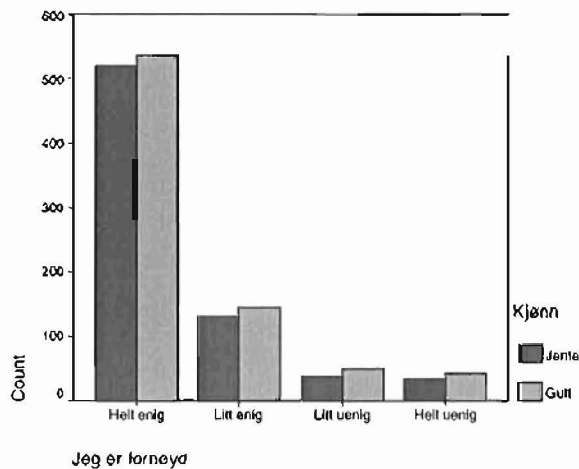
MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Innenfor spørsmålsgruppen "vurdering" har vi valgt ut to variabler som skiller seg klart ut og som gir et bilde på hvordan elevenes og lærernes svar fordeler seg.



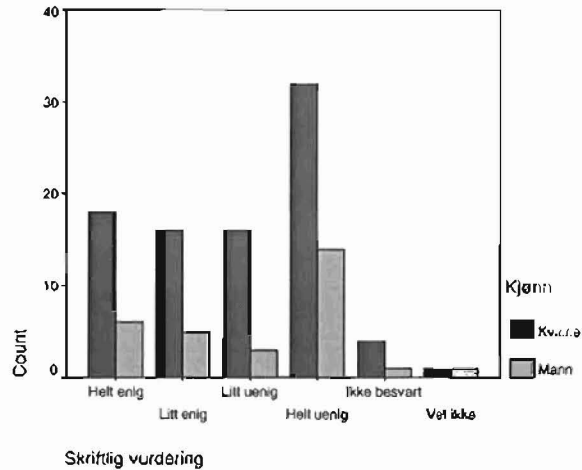
Figur 4.2.6.7 Elever om vurdering som samtale

I tilknytning til opplæringsloven har vi fått nye forskrifter om vurdering som legger vekt på at vurderingen skal være et ledd i selve læringsprosessen. Elevene synes å ha en relativt positiv opplevelse av at de enten snakker med læreren eller med læreren om det arbeidet de holder på med i kunst og håndverk. De fleste svarer "helt eller delvis enig", selv om det også er ganske mange som svarer "uenig". Det synes ikke å være noen forskjell i opplevelse mellom gutter og jenter siden $Eta = 0,084$.



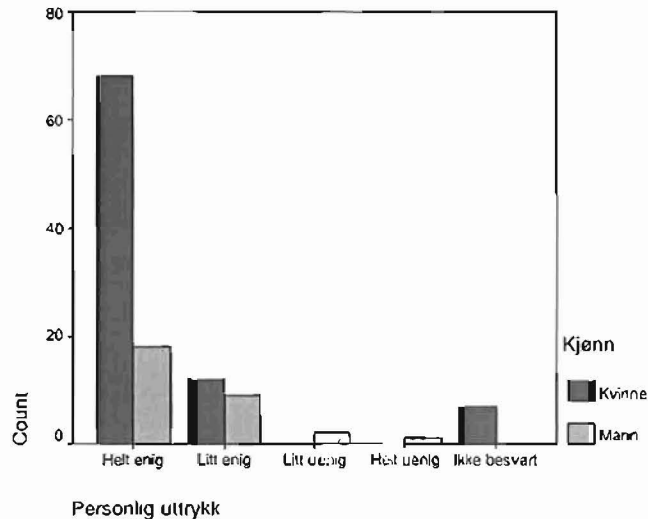
Figur 4.2.6.8 Elever om selv å være fornøyd

For elevene synes det viktigste i vurderingsprosessen å være at de selv er fornøyd med arbeidet de gjør eller de tingene de lager i kunst og håndverk. Et klart flertall svarer "helt enig" på det spørsmålet. I tillegg er jenter og gutter nesten overraskende enig i denne vurderingen siden forskjellen er nesten ubetydelig med $Eta = 0,038$. Det er den variabelen i hele undersøkelsen som gir minst forskjell mellom kjønn.



Figur 4.2.6.9 Lærere om skriftlig vurdering

Opplæringsloven slår nå fast at elevene skal ha skriftlig vurdering i tillegg til muntlig vurdering underveis. Lærerne synes å legge mest vekt på samtale underveis. Når det gjelder skriftlig vurdering gir undersøkelsen et noe overraskende svakt resultat. Svarene tyder faktisk på at lærerne ikke gir vurdering slik de nye forskriftene legger opp til. Det er en viss, men liten forskjell mellom kvinnelige og mannlige lærere. Kvinnelige lærere synes å være mer i samsvar med de nye forskriftene på dette punktet enn det mannlige lærere er. Eta = 0,139.

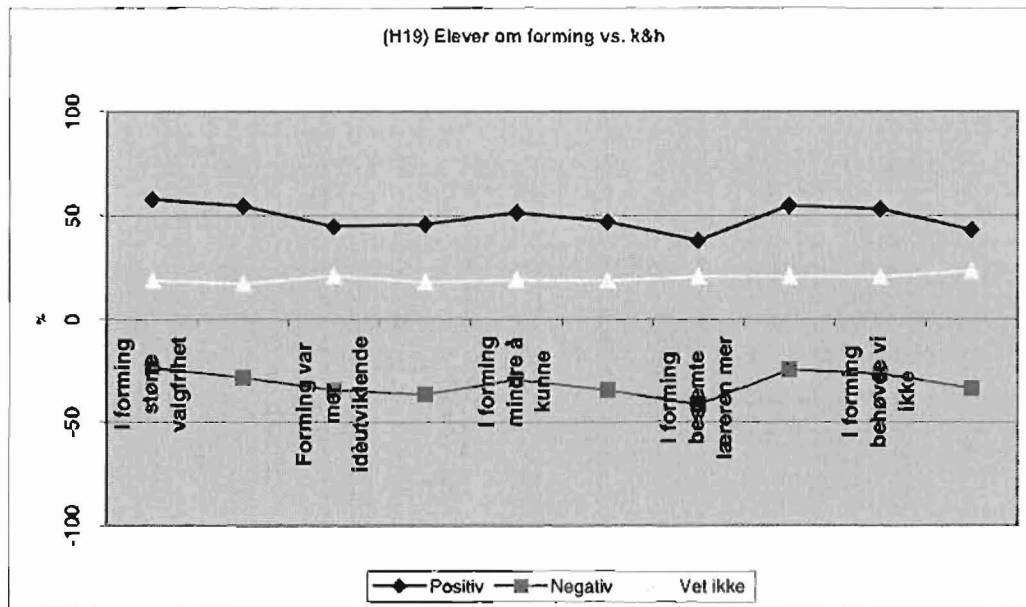


Figur 4.2.6.10 Lærere om elevenes personlig uttrykk

4.2.7 Om M87 til L97

Figur 4.2.7.1- 4.2.7.2 viser profilen på svarene elever og lærere har gitt på spørsmål som vedrører overgangen fra M87 og forming til L97 og kunst og håndverk.

Både elever og lærere svarer relativt på spørsmålene om forskjellen mellom M87 og L97, og gruppen "vet ikke" er svært høy. Gruppen "vet ikke" er høyest



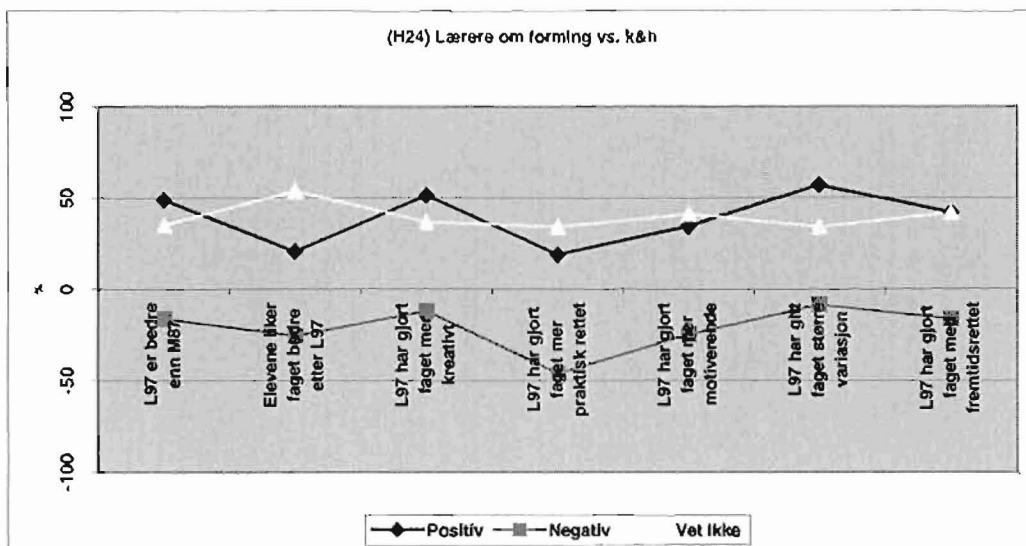
Figur 4.2.7.1

Elevenes svar gir som vi ser ingen tydelig tendens i forhold til forskjellen mellom forming og kunst og håndverk. Vi kan imidlertid merke oss at prosenten som svarer "vet ikke" er svært høy, om lag 20% på alle spørsmålene. Det medfører samtidig at verdier som er relativt lave også kan tolkes som en tendens.

58% av elevene svarer at de hadde større valgfrihet i forming enn i kunst og håndverk. Her er det 23% som svarer det motsatte. Selv om prosenten "vet ikke" er relativt høy så er forskjellen relativt tydelig.

55% av elevene svare at de lærer mer om teknikker i kunst og håndverk. Her er det henholdsvis 24% og 28% som svarer det motsatte, hvilket tilsier at også disse svarene er relativt tydelige.

43% av elevene svarer at kunst og håndverk er mer nyttig for framtida. Her er det 33% som svarer det motsatte slikt at vi har en svak tendens i favør av det nye faget kunst og håndverk.



Figur 4.2.7.2 Lærere om overgang fra M87-L97

Andelen lærere som svarer "vet ikke" er også svært høy på spørsmålene som vedrører overgangen fra forming til kunst og håndverk. Dette må tas i betraktning når en skal vurdere fagene forming og kunst og håndverk i forhold til hverandre.

57% av lærerne svarer helt eller delvis enig i at L97 har gitt faget større variasjon. Her er det bare 9% som hevder det motsatt, mens 34% svarer "vet ikke". Det tilsier en betydelig overvekt i favør av faget "kunst og håndverk".

51% hevder at L97 har gjort faget med kreativt. Her er det 12% som hevder det motsatte og også 37% som svarer "vet ikke". Overvekten er også her tydelig i favør av kunst og håndverk.

48% av lærerne hevder videre at L97 er bedre enn M87. Her er det 25% som mener det motsatte og gruppen "vet ikke" 35%. Svarene på dette spørsmålet gir overvekt i favør av kunst og håndverk.

42% svarer også at faget har blitt mer fremtidsrettet og bare 16% som svarer det motsatte. Men det er også hele 42% som svarer "vet ikke".

Derimot er det bare 19% av lærerne som er helt eller delvis enig i at faget har blitt mer praktisk. Hele 46% hevder det motsatte, at faget har blitt mer teoretisk. På den annen side er det også her 34% som svarer "vet ikke".

Når det gjelder spørsmål om elevene liker det nye faget bedre eller om det nye faget er mer motiverende, gir ikke svarene noen klar tendens.

KORRELASJONER OG MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Tabell 4.2.7.1 viser korrelasjonsverdier for svar som funksjon av kjønn. Som vi ser, er det høy grad av sammenheng i svarene, både når det gjelder elever og lærere.

Tabell 4.2.7.1 Korrelasjonsverdier: Forskjell mellom M87 og L97 (Gruppe H)

	Elever / kjønn	Lærere / kjønn
Eta= for hvert spørsmål	0,062 – 0,186	0,254 – 0,362
r= for hele spørsmålsgruppen	0,68	0,92

Elevenes svar viser liten variasjon når det gjelder spørsmålene som vedrører forskjellen fra M87 og forming til L97 og kunst og håndverk. For hele spørsmålsgruppen sett under ett er imidlertid $r = 0,68$. For spørsmålene enkeltvis varierer Eta = 0,062 – 0,186.

Forskjellen er minst med Eta = 0,062 på spørsmålet om valgfrihet i forming versus kunst og håndverk. Resultatet viser at elevene opplevde at de hadde større valgfrihet i M87 med forming enn i L97 med kunst og håndverk.

Forskjellen er størst med Eta = 0,186 når det gjelder spørsmålet om de lærer mer i kunst og håndverk enn i forming. Både jenter og gutter mener at de lærer mer i kunst og håndverk, og det er en sterkere tendens til at jenter mener dette enn gutter.

Lærernes svar viser også stor variasjon med hensyn til kjønn i vurderingen av gutter og jenter. Generelt er antallet som svarer "vet ikke" relativt høyt. Korrelasjonsverdien varierer fra Eta = 0,254 – 0,362.

Forskjellen er minst med Eta = 0,254 på spørsmålet om M87 og forming var bedre enn L97 og kunst og håndverk. Men resultatet gir ingen klar tendens fordi svarene fordeler seg på alle svaralternativene. Det er imidlertid klart flere kvinnelige lærere enn mannlige lærere som svarer "vet ikke".

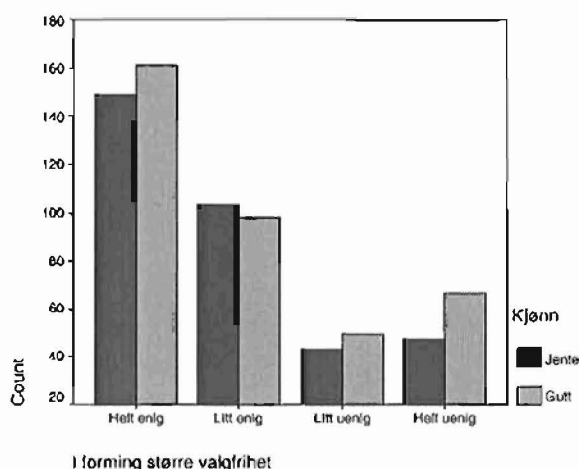
Forskjellen størst og $\text{Eta} = 0,362$ på spørsmål om L97 og kunst og håndverk har gjort faget mer motiverende enn det M87 og forming var. Resultatet gir ingen klar tendens fordi svarene fordeler seg på alle svaralternativene. Men det er to tendenser: Mannlige lærere mener i større grad enn kvinnelige lærere at forming var mer motiverende for elevene enn kunst og håndverk har blitt, og det er flere kvinnelige lærere enn mannlige lærere som svarer "vet ikke".

ANDRE FORSKJELLER

Ut fra elevenes svar er det ikke mulig å påvise noen forskjeller mellom regioner. Lærernes svar tyder på at lærere i Oslo er mer positive til det nye faget kunst og håndverk enn lærere i resten av landet, men vi kan ikke si sikkert om denne forskjellen er signifikant.

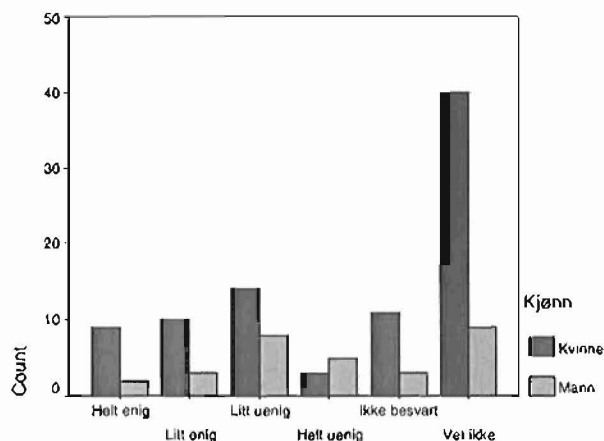
MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Innenfor spørsmålsgruppen "M87 – L97" har vi valgt ut to variabler som skiller seg klart ut og som gir et bilde på hvordan elevenes og lærernes svar fordeler seg.



Figur 4.2.7.3 Elever om M87 - L97

Elevene synes å ha opplevd at det var større valgfrihet i formingsfaget etter M87 enn i faget kunst og håndverk etter L97. Resultatet er nokså entydig og forskjellen mellom jenter og gutter er lav, nemlig $\text{Eta} = 0,062$. Men det kan være vanskelig å si sikkert hva de bygger denne vurderingen på.



Elevene liker faget bedre etter L97

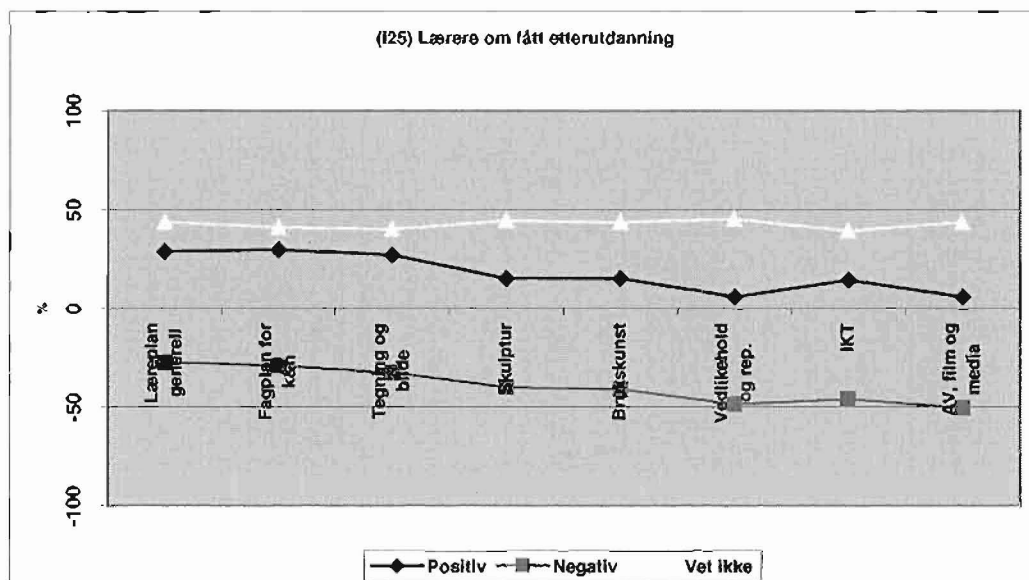
Figur 4.2.7.4 Lærere om M87 - L97

Lærerne synes å ha vanskelig for å gi noen klar oppfatning om hva som er best, formingsfaget etter M87, eller kunst og håndverk etter L97. Grafen som viser svarene på spørsmålet om elevene liker faget bedre etter L97 kan stå som en god illustrasjon på det. Vi ser at svarene fordeler seg likt på alle alternativene, men klart flest på alternativet "vet ikke". Det er en viss forskjell på kvinnelige og mannlige lærere. Blant mannlige lærere er det noen færre "vet ikke" og noen flere på "litt uenig". Eta = 0,276.

4.2.8 Om etterutdanning for lærere

Figur 4.2.8.1-4.2.8.2 viser profilen på svarene elever og lærere har gitt på spørsmål om etterutdanning i forbindelse med overgangen fra M87 og forming til L97 og kunst og håndverk.

Som det vil gå frem av grafen er svarene fra lærerne klart negativ på alle spørsmålene. Andelen som svarer "vet ikke" er også svært høy og ligger over 40% på de fleste spørsmålene. En mulig forklaring kan være at mange ikke har fått noen etterutdanning og at de derfor ikke vet hva de skal svare.

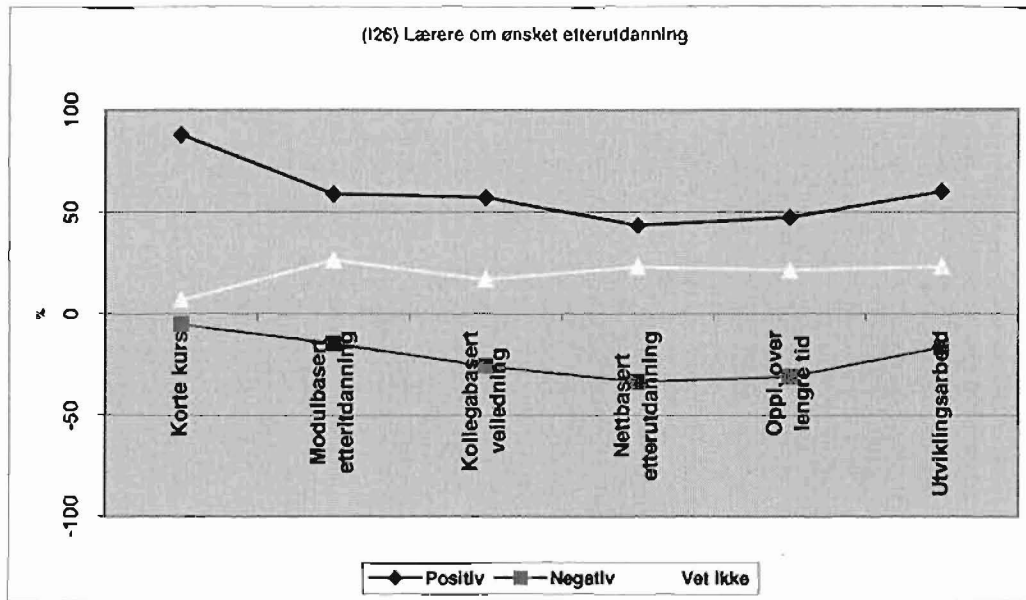


Figur 4.2.8.1 Lærere om etterutdanning

29% og 30% av lærerne svarer helt eller delvis enig i at dem etterutdanningen de har fått i forhold til læreplan generell del og fagplanen for kunst og håndverk har vært god og nyttig. Henholdsvis 27% og 29% svarer det motsatte, mens hele 44% svarer "vet ikke".

27% svarer helt eller delvis fornøyd med etterutdanning innenfor området tegning og bilde, 15% når det gjelder skulptur og 15% når det gjelder brukskunst.

Bare 6% svarer at de er helt eller delvis fornøyd med etterutdanning innenfor IKT. Her er det hele 50% som er misfornøyd. Det er også bare 15% som svarer at de er helt eller delvis fornøyd med etterutdanning innefor IKT. Her er det 46% som er misfornøyd.



Figur 4.2.8.2 Lærere om ønsket etterutdanning

Figur 4.2.8.2 viser resultatet av svarene lærere gav på spørsmål om ønsket etterutdanning i framtida. 88% av lærerne svaret at de ønsker korte kurs. 60% svarer at de ønsker å delta i utviklingsarbeid, 59% ønsker den som modulbasert etterutdanning og 57% vil at den skal knyttet opp mot en for kollegabasert veiledning.

På den annen side er det 44% som ønsker å delta i nettbasert etterutdanning og 47% som kan tenke seg å delta i opplæringsprogram over lengre tid. Når det gjelder nettbasert etterutdanning, kan den lave tilslutningen skyldes at mange betrakter en slik læringsform lite egnet i et praktisk fag.

KORRELASJONER OG MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Tabell 4.2.8.1 viser korrelasjonsverdier for svar som funksjon av kjønn. Som vi ser er det høy grad av sammenheng i svarene, både når det gjelder elever og lærere.

Tabell 4.2.8.1 Korrelasjonsverdier: Om etterutdanning av lærere (Gruppe J)

	Elever / kjønn	Lærere / kjønn
Eta= for hvert spørsmål	-	0,172 – 0,343
r= for hele spørsmålsgruppen	-	0,93 – 0,94

Lærernes svar viser stor variasjon med hensyn til kjønn i synet på den etterutdanningen som ble gitt i forbindelse med L97. Korrelasjonsverdien for hele spørsmålsgruppen tyder ikke på noen stor forskjell, $r=0.93 - 0,94$, men for enkeltspørsmål varierer $Eta = 0,172 - 0,343$.

Forskjellen er minst med $Eta = 0,172$ på spørsmålet om opplæring i forhold til den generelle delen av læreplanen. Resultatet gir imidlertid ingen tydelig tendens fordi svarene fordeler seg på alle svaralternativene.

Forskjellen størst og $Eta = 0,343$ på spørsmål om fremtidig etterutdanning bør være av lang eller kort varighet. Resultatet viser at kvinnelige lærere i større grad enn mannlige lærere ønsker seg etterutdanning over lengre tid.

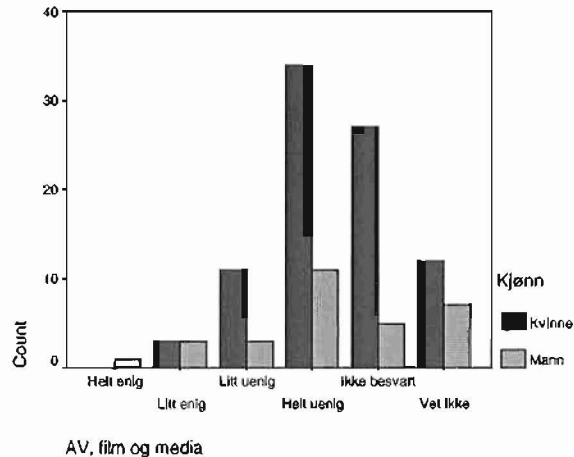
Når det gjelder mulige forskjeller mellom regioner synes ikke elevenes svar å tyde noe på det.

ANDRE FORSKJELLER

Lærere i Oslo er mest misfornøyd med den etterutdanningen som ble gitt ved overgangen fra M87 til L97, mens lærere i Buskerud, Telemark og Agder-fylkene er mest positiv.

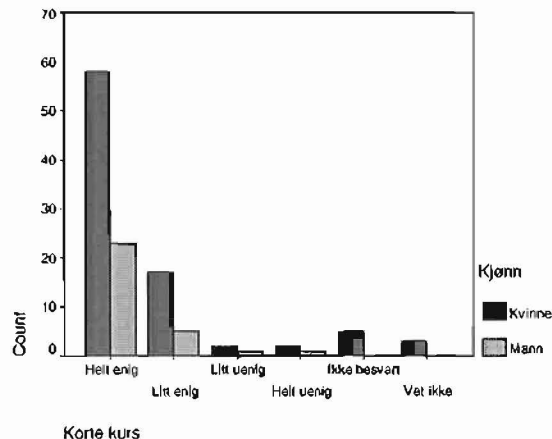
MOMENTER SOM SKILLER SEG UT

Innenfor spørsmålsgruppen "etterutdanning av lærere" har vi valgt ut to variabler som skiller seg klart ut og som gir et bilde på hvordan elevenes og læreres svar fordeler seg.



Figur 4.2.8.3 Lærere om etterutdanning i AV, film og media

Jevnt over synes lærerne å være lite tilfredse med den etterutdanningen de har fått i forbindelse med overgangen fra forming til kunst og håndverk. Svakest synes etterutdanningen å ha vært i forhold til nye emner som er vektlagt sterkere i L97. Grafen viser læreres svar på spørsmål om etterutdanning innefor AV, film og media. Det store flertallet er klart misfornøyd. Det er en viss forskjell mellom kvinnelige og mannlige lærere, men det er litt vanskelig å tolke hva forskjellen består i.



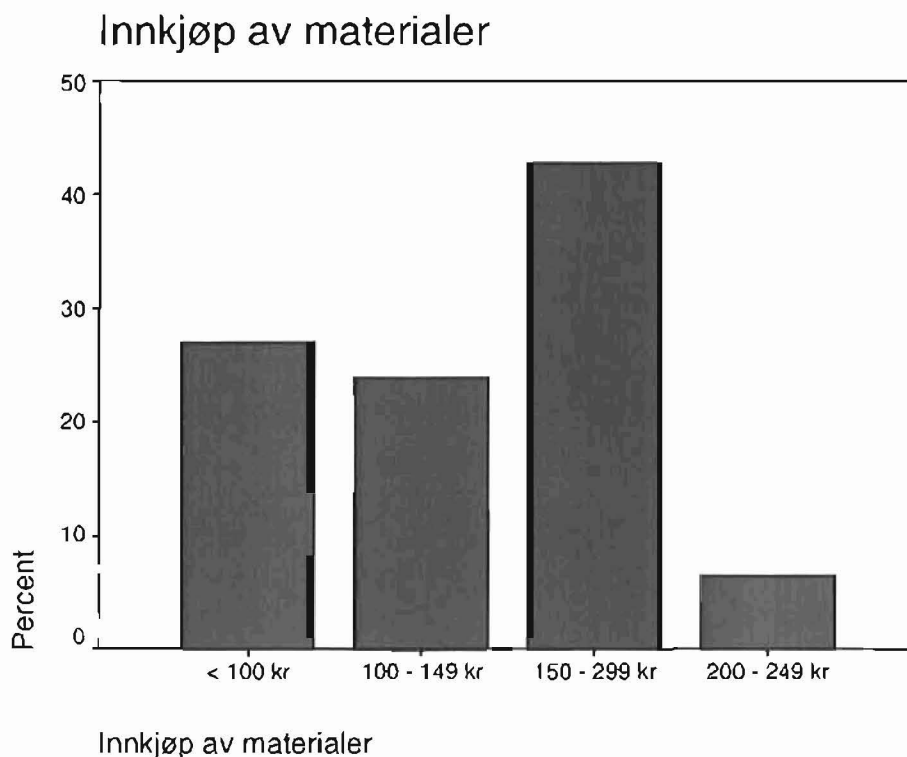
Figur 4.2.8.4 Lærere om fremtidig etterutdanning

Lærerne foretrekker fremtidige kurs som er korte og konkrete. Grafen gir et klart bilde av det. Det er riktignok en viss forskjell mellom kvinnelige og mannlige

lærere. Kvinnelige lærere synes i noe større grad å ville ta etterutdanning og kurs over lengre tid. Det er minst interesse for å delta i nettbasert etterutdanning i kunst og håndverk. Det kan ha sammenheng med at mange oppfatter en slik form som lite egnet i et praktisk fag.

4.2.9 Om økonomi og innkjøp

Figur 4.2.9.1-4.2.9.2 viser resultatet av lærere svar på spørsmål om hvor mye den enkelte skole bruker i året til innkjøp av materiell og til maskiner og verktøy for kunst og håndverk.



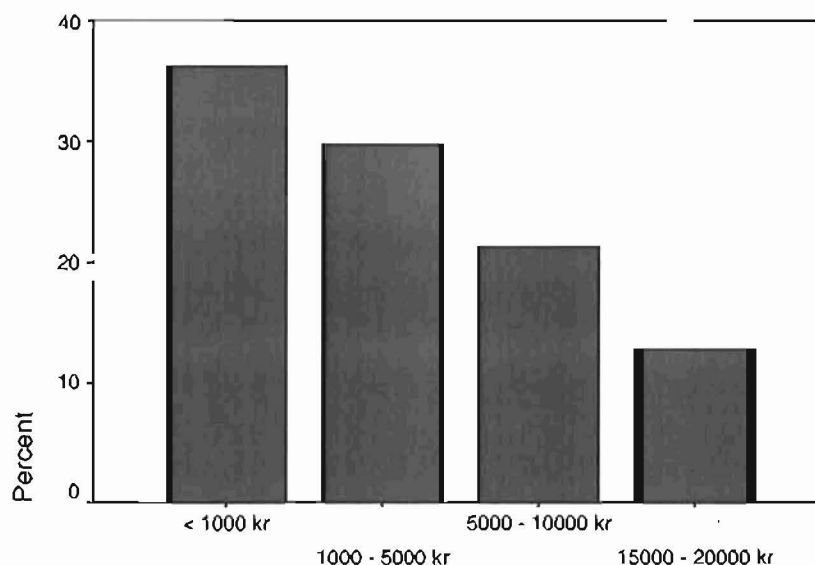
Figur 4.2.9.1 Innkjøp av arbeidsmateriell per elev per år

Figur 4.2.9.1 viser hvor mye den enkelte skole disponerer til arbeidsmateriell per elev per år. Det er verdt å legge til at hele 46% av lærerne ikke har svart på spørsmålet. En mulig forklaring kan være at få lærere vet hvor mye som brukes og at det kanskje er skolens ledelse eller en utvalgt lærer på hver skole som har ansvar for budsjett og innkjøp.

43% av lærerne svare at de på sin skole bruker mellom 150 – 250 kroner per elev. Den nest største gruppen, 27%, bruker mindre enn 100 kroner per elev mens om lag 24% svarer at de bruker mellom 100 – 150 kroner. Bare om lag 5% av skolene bruker mer enn 200 kroner per elev.

Figur 4.2.9.2 viser hvor mye den enkelte skole disponerer til innkjøp av maskiner og verktøy på sin skole. Her må en imidlertid ta i betraktning at figuren ikke tar høyde for skolens størrelse. Det er også verdt å legge til at over halvparten av lærerne, hele 70, ikke har svart på spørsmålet. En mulig forklaring er den samme som for spørsmålet foran om arbeidsmateriell.

Innkjøp av maskiner



Innkjøp av maskiner

Figur 4.2.9.2 Innkjøp av maskiner

Den største gruppen skoler, hele 36%, disponerer mindre enn 1000 kroner per år til å kjøpe nytt eller erstatte utslitt eller gammelt materiell. 29% av skolene disponerer mellom 1000 - 5000 kroner, om lag 21% mellom 5000 - 10000 kroner. 13% av skolene disponerer 15000 - 20000 kroner til maskiner og verktøy. Det er i de fleste tilfelle skoler med over 500 elever. Generelt kan en si at skolene disponerer mellom 10 - 30 kroner per elev per år til investeringer og vedlikehold av maskiner og verktøy.

Tabell 4.9.1 Skolestørrelse og innkjøp

		Skolestørrelse		
		små	mellomstore	store
Innkjøp av materialer	< 100 kr	3	4	10
	100 - 149 kr	2	5	7
	150 - 299 kr	2	8	17
	200 - 249 kr	-	2	2
Innkjøp av maskiner	< 1000 kr	2	4	11
	1000 - 5000 kr	2	5	7
	5000 - 10000 kr	1	2	7
	15000 - 20000 kr	-	2	4

Tabell 4.9.1 viser hvor mye skolene bruker på arbeidsmateriell og investeringer som funksjon av skolestørrelse. En generell tendens synes å være at mellomstore skoler kommer best ut. Undersøkelsen tyder på at de store skolene har minst å rutte med. Vi ser at de fleste mellomstore og store skolene bruker 150-299 kroner per elev til arbeidsmateriell. Men det er også mange skoler, spesielt store skoler, som bruker mindre enn 100 kroner pr elev til arbeidsmateriell.

Når det gjelder investeringer i nytt utstyr er det svært mange skole, og særlig store skoler, som disponerer mindre enn 1000 kroner per år. Noen få skoler, også mellomstore, disponerer imidlertid 15.000 - 20.000 kroner til investeringer.

4.3. OPPSUMMERING OG DRØFTING

I denne underkapitlet følger er oppsummering og drøfting av resultatene fra den kvantitative delen av undersøkelsen.

4.3.1 Kategorier og hovedmomenter

Vi har undersøkt og analysert faget kunst og håndverk i grunnskolen ut fra relevante didaktiske kategorier. Disse har vært:

1. Bakgrunn
2. Planlegging
3. Mål og innhold
4. Arbeidsmåter
5. Elevene og faget
6. Vurdering
7. Rammevilkår
8. Overgang fra M87 til L97
9. Etterutdanning av lærere

1. Bakgrunn

Et klart flertall av lærerne i kunst og håndverk er kvinner. Et klart flertall har også allmennlærerutdanning. Gjennomsnittsalderen er relativt høy. Den største gruppen er i alderen 50-65 år.

2. Planlegging

Eleven gir klart uttrykk for at de har liten innflytelse på undervisningen og at de i liten grad er med å planlegge. På den annen side hevder lærerne at de gir elevene relativt stor innflytelse, blant annet gjennom planlegging. Dersom vi legger størst vekt på elevenes opplevelser, resultatet på at intensjonene i L97 om større elev-medvirkning foreløpig ikke er så vanlig.

Lærerne legger størst vekt på læreplanverket og sin egen erfaring når de planlegger. Det kan tolkes som at lærerne er opptatt av faget sitt og arbeider bevisst med å forbedre undervisningen sin på grunnlag av de erfaringene de gjør. På den annen side kan det tolkes som at det er vane og tradisjon som legger føringer for faget i praksis. Hvis det er tilfelle, kan det være en mulig forklaring på at overgangen fra forming til kunst og håndverk går relativt seint.

Skolen og elevens valg får lav skår i undersøkelsen. Allmennlærere syne å være noe mer positiv til tverrfaglig arbeid enn faglærere. Resultatet tyder på at tverrfaglig arbeid og prosjektarbeid, som vektlegges i L97, ikke er så vanlig.

3. Mål og innhold

Lærere legger størst vekt på mål som skaperglede, estetisk sans og praktiske ferdigheter i sin undervisning. Kulturarven, nærmiljøet og evne til å ta vare på og vedlikeholde ting blir det lagt mindre vekt på. Resultatet tyder på at tradisjonen fra formingsfaget med sterk vekt på elevens frie skapende arbeid forstøtt står sterkt, og at det nye om kulturarven ikke har fått særlig gjennomslag. Det er en svak, men interessant tendens i undersøkelsen som tyder på at kulturarv og kunnskap om kultur blir vektlagt mer i Oslo-området og i deler av Vestlandet, sammenlignet med andre regioner. En annen mulig forklaring kan imidlertid være at

undervisningen i Oslo er mer kunnskapsorientert og derfor handler mer om kultur-
arv, men vi kan ikke si dette sikkert.

Mellomstore skoler synes å ivareta bredden i faget noe bedre enn det små og
store skoler gjør, men tendensen er svak og vi bygger konklusjonen på lærerens
utsagn. Hva lærerne faktisk gjør, vet vi ikke.

Bilde, billedkunst og tegning er de emnene som lærerne legger størst vekt på.
Skulptur og bruksform skårer også høyt.

Nye momenter som film og media, arkitektur og design skårer svært lavt. Re-
sultatet tyder på at det har skjedd få endringer i forbindelse med overgangen til ny
læreplan L97, og at det tar langt tid før nye momenter blir innarbeidet. Det kan
skyldes mange forhold: Dårlige rammevilkår og mangelfull etterutdanning kan
være en forklaring. Ser en resultatet i forhold til andre deler av undersøkelsen,
synes dette i mange tilfeller å være årsaken. Manglende vilje til å sette i gang med
noe nytt kan være en annen forklaring.

Elevene opplever at kunst og håndverk er lærerikt og interessant. Mange opp-
lever også at faget er praktisk og nyttig. Elevene fremhever gleden ved å lage
bruksting og at de lærer å bruke maskiner og verktøy. Kunnskap og teori om kunst
og arkitektur skårer noe lavere. Det tyder på at eleven foretrekker de praktiske og
skapende sidene ved faget.

Tre, leire og tekstil er de materialene som brukes mest og som elevene fore-
trekker å arbeide med. Metall og kunststoffer skårer lavt i undersøkelsen, men det
kan ha sammenheng med hvordan dette er vektlagt i læreplanen, og de klassetrin-
nene vi har med i undersøkelsen.

4. Arbeidsmåter

Elevene hevder dels at læreren kommer med forslag og dels at de selv finner på
ting de skal gjøre i kunst og håndverk. Dette kan virke som en selvmotsigelse,
men det kan ha en mer naturlig forklaring. Det er trolig slik at lærere legger ram-
mene for arbeidet og kommer med ideer og forlagt til det elevene skal arbeide
med. I det videre arbeidet kan elevene ha stor frihet til selv å finne på hva og
hvordan de skal arbeide. Kort sagt: Innenfor de rammene som læreren legger, er
det mye opp til elevene og deres interesser og ideer. Elevene hevder også at de
ofte får ideer fra medelever. Resultatet tyder derfor på at det foregår mye samar-
beid og utveksling av ideer mellom elevene, og mellom elev og lærer.

Lærerne legger størst vekt på praktisk arbeid og at elevene skal samarbeide.
Fordypning i faget og prosjektarbeid skårer noe lavere i undersøkelsen. Lek som
arbeidsform er som ventet noe mer vanlig i småskolen.

Samtale mellom lærer og elev er den undervisningsformen som skårer høyest.
idéskapning og kritisk vurdering skårer noe lavere. Bygging og konstruksjon legges
det mindre vekt på. Minst vekt legges det på vedlikehold av gjenstander og verk-
tøy.

Samarbeid med andre fag skårer relativt lavt. Norsk, samfunnsfag og naturfag
er de fagene som samarbeider mest med kunst og håndverk. Matematikk og eng-
elsk skårer lavest.

Lærebøkene og andre bøker synes å spille en beskjeden rolle i faget kunst og
håndverk. Det kans skyldes at det foreligger få bøker, eller at skolene ikke har råd.
Men det kan også bety at den enkelte skole velger å ha den friheten det gir å ikke
være bundet av lærebøker.

5. Elevene og faget

Elevene mener om seg selv at de er god til å samarbeide og flinke til å komme med ideer når de har kunst og håndverk. Elevene mener også, men i noe mindre grad, at de arbeidsomme, selvstendige og interesserte. Elevene vurderer seg selv dårligst når det gjelder orden og sikkerhetsregler.

Eleven gir uttrykk for at det er forskjeller mellom jenter og gutter, men de fremhever ulike forskjeller. "Jenter holder mer orden" er det påstanden som skårer høyest. Elevene synes også å være relativt enige om at gutter er teknisk flinkere enn jenter, og at jenter er mer utholdende enn gutter.

Lærerne hevder også at jentene er flinkere enn gutter til å holde orden og at jenter også er mer utholdende. På den annen side er det en svakere tendens hos lærerne enn hos elevene at guttene er teknisk flinkere.

6. Vurdering

Lærerne legger størst vekt på personlig uttrykk og selvstendighet når de vurderer elevenes arbeid i kunst og håndverk. Teknisk dyktighet og kunnskap om form og farge skårer også ganske høyt. Lærerne legger minst vekt på kunnskap om kunst og kunstnere.

Elevene hevder at det å snakke med læreren er den mest vanlige vurderingsformen. I niendeklasse er det påstanden "læreren setter karakter" som skårer høyest. Skriftlig vurdering skårer relativt lavt og elevene kjenner sjelden kriteriene som læreren bruker når han/hun vurderer. Det tyder på at de nye vurderingsforskriftene ikke ble tillagt så stor vekt på det tidspunktet som denne undersøkelsen ble gjennomført.

Elevene hevder at det viktigste med et arbeid i kunst og håndverk er at de selv er fornøyd. De legger også vekt på at de har funnet på ting selv og at de selv føler de har løst oppgave tilfredsstillende.

Elevene tror læreren legger mest vekt på at de kan bruke materialer og teknikker når de vurderer elevenes arbeid. Personlig uttrykk skårer også relativt høyt. Elevene tro ikke læreren legger så stor vekt på det som står i bøkene eller det å vurdere kunst. Det siste kan tyder på at kunnskapsdimensjonen som ble styrket gjennom L97, ikke kommer særlig til uttrykk.

Lærerne hevder at de legger størst vekt på samtale og vurdering underveis. Lærerne hevder også at de legger stor vekt på arbeidsprosessen og ikke bare resultatet. I 9. klasse er også karakterene et viktig moment.

7. Rammefaktorer

Skolene bruker i gjennomsnitt 150 – 250 kroner per elev til arbeidsmateriell i kunst og håndverk. Det betyr at en skole med 100 elever har et årsbudsjett på om lag 20.000 kroner.

Når det gjelder investeringer og vedlikehold av utstyr, bruker de fleste skolene mindre enn 5000 kroner per år. Begge beløpene er svært lave sett i forhold til totalbudsjettet på en skole. Lite penger til materiell og utstyr kan være en forklaring på at faget blir ved det gamle.

Elevene er relativt godt fornøyd med tilgangen på tradisjonelle maskiner og verktøy. Tilgangen på datamaskiner synes også å være relativt god, men de brukes lite i kunst og håndverk.

På den annen side er elevene svært misfornøyd når det gjelder tilgang på utstyr for foto, film og media. Dette er momenter som ble styrket den nye læreplanen L97, men som vi foreløpig se få resultater av. Det samme gjelder tilgangen på programvare for bearbeiding av bilder og grafikk.

8. Fra M87 – L97

Gruppen "vet ikke" var svært høy på spørsmålene i denne kategorien. Det kan tyde på at både elever og lærere har hatt vansker med å peke på klare forskjeller. Det kan også skyldes at det ikke har vært mulig å gjennomføre de endringene som L97 krever, og at faget kunst og håndverk derfor bare har blitt en videreføring av faget forming.

I elevens svar er det en svak tendens i retning av at faget gav større valgfrihet enn det som er mulig i kunst og håndverk. På den annen side er det en svak tendens i retning av at elevene lærer mer om materialer og teknikker i kunst og håndverk. Det kan tolkes som at kunst og håndverk har blitt noe mer tydelig når det gjelder krav til kunnskaper og ferdigheter og at dette har gått litt på bekostning av valgfriheten i faget forming.

I lærernes svar er det en svak tendens i retning av at faget kunst og håndverk er mer variert enn faget forming. På den annen side er det en klar tendens i lærernes svar at faget har blitt mindre praktisk og mer teoretisk.

9. Etterutdanning

Gruppen "vet ikke" er svært høy på spørsmålene også i denne gruppen. På den annen side uttrykker de avgitte svarene stor misnøye med den opplæringen som ble gitt. Dårligst har etterutdanningen vært innfor de nye områdene som IKT, film og media.

Elevene uttrykker også misfornøyde når det gjelder tilgangen på læremidler i form av modeller, reproduksjoner og kunst.

4.3.2 Forskjeller

Vi har undersøkt og analysert svarene for mulige forskjeller med hensyn til kjønn, klassetrinn, skolestørrelse, type lærerutdanning og region.

1. Elev-lærer
2. Kjønn
3. Klassetrinn
4. Skolestørrelse
5. Region
6. Type lærerutdanning

1. Elev-lærer

Undersøkelsen viser at elever og lærere opplever undervisningen i kunst og håndverk svært forskjellig. Elevene synes de har liten innflytelse og deltar sjelden i planlegging. Generelt er elevenes vurderinger av undervisningen noe mer kritisk og negativ enn det lærerne gir uttrykk for.

2. Kjønn

Undersøkelsen viser generelt liten eller ingen forskjell med hensyn til kjønn. På noen få områder har vi imidlertid kunnet påvise noen klare forskjeller.

Jenter og gutter har klart ulike oppfatninger om hvilke materialer det er best å arbeide med. Jentene foretrekker materialer som tekstil og leire, mens gutten foretrekker tre og metall.

Denne tendensen kommer også til uttrykk i lærernes svar. Kvinnelige lærere foretrekker og legger størst vekt på nettopp tekstil og leire, mens mannlige lærere foretrekker og legger størst vekt på tre og metall. Vi må anta at dette skyldes mer

grunnleggende kjønnsforskjeller som har lange tradisjoner. Det kan imidlertid også være slik at skolen og lærerne til en viss grad bidrar til denne forskjellen.

3. Klassestrinn

Mellomstore skoler synes å ivareta bredden i faget noe bedre enn det små og store skoler gjør. Men tendensen er svak og konklusjonen bygger vi på lærerens utsagn, ikke faktiske målinger.

Lærere i 3.klasse opplever at elevene der er mest positive til faget. Men denne tendensen var det ikke mulig å kontrollere mot elevenes svar fordi elever i 3. klasse ikke var med i undersøkelsen.

I 9. klasse legger lærerne noe større vekt på fordypning i faget og idéutviklende arbeidsmåter sammenlignet med 3.klasse og 6.klasse. Det er i samsvar med intensjonen i læreplanen. Det er også en viss tendens til mindre vekt på samarbeid i 9. klasse.

Skriftlig vurdering er mest vanlig i 9. klasse der det også settes karakterer. Skriftlig vurdering er lite vanlig i 3. klasse. Det overraskende i denne sammenhengen er at skriftlig vurdering heller ikke er særlig vanlig i mellomtrinnet.

4. Regioner

Lærere i Oslo synes å være noe mer fornøyd med det nye faget kunst og håndverk enn lærere i de andre regionene.

Undersøkelsen viser generelt liten eller ingen forskjell mellom regionene. Det er imidlertid en svak tendens i retning av at skoler i Oslo legger noe større vekt på arkitektur og at de oftere besøker museer og utstillinger. Det kan ha sammenheng med at slike muligheter er lettere tilgjengelig der.

Når det gjelder regioner er det også en svak tendens i retning av at fordypning i faget og idéutviklende arbeidsmåter blir noe mer vektlagt i Osloområdet og Sørlandet/Rogaland.

Lærere i Oslo, Sør og Vestlandet opplever at elevene er mer positive til faget enn i de andre regionene. Men vi kan ikke si om denne forskjellen er signifikant og vi kunne heller ikke påvise slike forskjeller i elevenes svar.

Skriftlig vurdering er minst vanlig i Oslo, Hedmark og Oppland. Resultatet for Oslo kan ha sammenheng med store klasser og at det er arbeidskrevende å gi skriftlig vurdering.

Lærere i Oslo er mest misfornøyd med den etterutdanningen som ble gitt ved overgangen fra M87 til L97. Lærere i Buskerud, Telemark og Agder-fylkene er mest positiv til den etterutdanningen de har fått.

5. Type lærerutdanning

Undersøkelsen viser noen forskjeller mellom lærere som har allmennlærerutdanning og faglærerutdanning. Her må det imidlertid legges til at antall faglærere i utvalget er svært lavt og at resultatet derfor er mindre pålitelig. Allmennlærere synes å være mer opptatt av tverrfaglig undervisning, samarbeid med andre fag og prosjektarbeid. Faglærere synes å vektlegge selve faget og fordypning i faget mer enn det allmennlærere gjør. De fleste faglærerne arbeider i ungdomstrinnet.

4.3.3 Konklusjon

Elevene vurderer faget kunst og håndverk svært positivt. De opplever at faget er interessant, motiverende og nyttig. På den annen side synes overgangen fra for-

ming til kunst og håndverk å gå relativt seint. Lærerne hevder at de legger stor vekt på å bruke den nye læreplanen når de planlegger. På den annen side hevder de også at de legger stor vekt på egen erfaring og det siste synes å veie tyngst: Det er tradisjonen fra formingsfaget som fortsatt utgjør praksis i skolen.

Nye momenter som kom inn med læreplanen for kunst og håndverk, er lite synlig. Arkitektur, design og media står generelt svært svakt. Besøk i verksteder og museer, eller møte med lokale kunstnere og håndverkere forekommer sjelden. Små ressurser kan være en forklaring som undersøkelsen bekrefter.

Lærerne legger hovedvekten på de praktiske sidene ved faget. Elevens interesser og frie skapende arbeid fremstår som det viktigste i kunst og håndverk. Dette er tradisjoner fra formingsfaget. Eksakte kunnskaper, ferdigheter og håndverksmessig utførelse av et arbeid står noe svakere.

Vurderingsarbeidet skjer stor sett som før. Elevene kjenner i liten grad hvilke kriterier læreren legger vekt på. På den annen side tyder undersøkelsen på at lærerne er romslige og sjelden oppfattes som strenge når de vurderer elevene i kunst og håndverk.

Hovedinntrykket fra undersøkelsen er at det har skjedd få endringer med overgangen fra forming til kunst og håndverk, og at det stort sett er formingsfaget som fortsatt er praksis. Men det behøver ikke nødvendigvis være en negativ konklusjon. Det kan for eksempel bety at skolene finner denne tradisjonen best og at ambisjonene med det nye faget har vært for store.

5. KVALITATIVE DATA

5.1 Elever og læreres kommentarer

5.2 Intervjuer med elever og øvingslærere

Den kvalitative delen av undersøkelsen kan deles i to.

1. Kommentarer.

I undersøkelsen var spørreskjemaet delt inn i hovedspørsmål. Hvert hovedspørsmål ga mulighet for å komme med kommentarer. I alt har vi 729 utsagn fra elevene og 211 fra lærerne. Kommentarene er analysert på to måter. Først er kommentarene for hvert hovedspørsmål samlet og sett sammen med kvalitative data og, der det er aktuelt, sammen med læreplanens utsagn. Når det i framstillingen er referert til et antall positive svar eller antall lærerne som positivt gir uttrykk for noe, er dette å forstå som summen av dem som i spørreundersøkelsen har sagt seg "helt enig" eller "litt enig" i de ulike utsagn. Deretter er kommentarene delt i kategorier etter innhold, uavhengig av hvilke spørsmål som er kommentert, og hver kategori analysert for seg.

Som vi har gjort oppmerksom på i kapittel 3 (s.50) har vi sammenholdt resultater fra den kvantitative og den kvalitative delen av undersøkelsen. Vi mener å kunne forsvare denne sammenstillingen av ulike data fordi det dreier seg om svar fra de samme respondentene, avgitt på samme tid.

2. Intervjuer.

Denne delen omfatter intervju med 13 lærere og 51 elever. Utvalget av lærerne er et formålsutvalg. Det ble valgt ut 18 øvingslærere i kunst og håndverk i det sørlige Østlandsområdet. 14 av disse var villige til å delta. Deretter ble det valgt ut 4 tilfeldige elever i hver av disse lærernes aktuelle klasse den dagen undersøkelsen ble foretatt. Intervjuene ble gjennomført av studentene i deres praksisperioder.

5.1 KOMMENTARER.

5.1.1 Elevenes kommentarer til hvert hovedspørsmål.

I gjennomsnitt for hvert spørsmål har 49 elever eller 3% brukt muligheten for å skrive egne kommentarer til svarene.

Bokstaven foran overskriftene viser til gruppe hovedspørsmål i spørreskjemaet.

B. OM Å PLANLEGGE OG BESTEMME

Får elevene selv delta i planlegging av hva de selv og klassen skal arbeide med? (Sp. 4).

Læreplanen fastsetter at elevene på mellom- og ungdomstrinnet skal "lære å arbeide selvstendig", tilegne seg kunnskap og erfaring gjennom "handling og val", og ha medansvar for "planlegging, gjennomføring og vurdering" (L97:74–75). I hvilken grad opplever elevene at de får være med på planlegging og gjennomføring?

I spørreundersøkelsen sier 15% at de er "helt enige" eller "litt enige" i at de får være med på å lage plan for halvåret. 47,8% svarer det samme med hensyn til å få bestemme hva de vil arbeide med.

I kommentarene gir noen av elevene uttrykk for at de har innflytelse, men at den er begrenset: "får bestemme selv innenfor et emne", "det er ikke alltid det er valgfritt", "de voksne bestemmer en del", men 24 av 77 utsagn uttrykker misnøye når det gjelder mulighet for medbestemmelse. Utsagn som "får ikke lov til noe", "vi har ingen frihet", "ingen spør om vi vil lage plan", "vi blir overkjørt av lærerne", det er et ferdig opplegg for året" og "læreren har bestemt det meste på forhånd", er klare uttrykk for misnøye. Bare tre utsagn går i retning av at eleven synes det er greit at læreren bestemmer. En av dem begrunner sitt standpunkt med at "det ville være dumt hvis vi fikk bestemme selv for da ville vi nok gjort det samme hele tiden".

Her kan man innvende at elevene neppe har klare oppfatninger av forskjellen mellom medansvar, medbestemmelse og "bestemme selv". Det er også grunn til å anta at elever lettere uttrykker misnøye enn at de er fornøyde. Likevel tyder kommentarene på at elevene ikke får den mulighet for medansvar som læreplanen forutsetter.

C. OM TILGANG PÅ ROM OG LÆREMIDLER I FAGET KUNST OG HÅNDVERK

Om bruk av verksteder/klasserom, museer, utstillinger, m.m. (Sp. 5).

I fagplanen for kunst og håndverk står det at "inntrykk fra kunst og formkultur fra nærmiljøet er viktig". Under avsnittet om arbeidsmåter på ungdomstrinnet står det om møte med profesjonelle utøvere, møte med original bildekunst, kunsthåndverk og design. Også betydningen av å møte lokale håndverkstradisjoner og utøvere er nevnt.

I spørreundersøkelsen sier 91% seg "helt enig" eller "litt enig" i at arbeidet foregår mest inne på skolen. Dette støttes av at bare 5% er "helt enig" i at de ofte arbeider ute. 5% er "helt enig" i at de ofte besøker museer og utstillinger, mens 61% er uenige. Bare 3% er "helt enig" i at de ofte besøker kunstnere eller håndverkere, mens 75% er "helt uenige".

Disse tendensene støttes av kommentarene. Av 63 utsagn gir 27 eksplisitt uttrykk for at det meste av arbeidet foregår i klasserom/verksted på skolen, men uten at elevene tar stilling til om det er en fordel eller en ulempe at det forholder seg slik. 13 av utsagnene viser at elevene savner kontakt med samfunnet utenfor skolen. Utsagn som "skulle få besøke kunstnere", "synes vi burde gå mer på museer og utstillinger", "vi er aldri noen steder, det irriterer meg", kan stå som eksempler. To elever gir uttrykk for at de liker å arbeide i verkstedene på skolen, og at det derfor ikke gjør noe om de ikke reiser så mye.

I den grad disse utsagnene er representative, må de tolkes som at svært mye (for mye?) av arbeidet foregår i klasserom/verksteder, og at elevene ikke får den kontakt med samfunnet utenfor skolen og de inntrykk fra andres skapende arbeid som læreplanen forutsetter.

Bruk av hjelpemidler og verktøy, lærebøker og IKT (Sp. 6).

I spørreundersøkelsen sier 69% seg "helt enig" eller "litt enig" i at de ofte bruker maskiner. Tilsvarende tall for bruk av verktøy og redskaper er 85%. Dette kunne tolkes dit at tilgang på maskiner, verktøy og redskaper i faget er relativt god.

Her viser kommentarene noe annet. Av 69 utsagn går 20 på at tilgang på utstyr og hjelpemidler generelt oppleves som dårlig; – "vi er en fattig skole", "lite peng-

er/lite utstyr", "verktøy=strikkepinne", "vi bare tegner". Her kan det imidlertid tenkes at elevene har svart ut fra at bruk av verktøy og redskaper er en karakteristisk side ved faget, eller at verktøy og redskap er noe de ofte har bruk for men ikke alltid har tilgang til. Vi skal være klar over at tilgang på verktøy ikke nødvendigvis betyr at det er tilfredsstillende.

Tilgang til datautstyr er målt separat fordi innføring av IKT i alle fag er et prioritert område. Om lag 10% av elevene sier seg enige i at de ofte bruker datamaskiner med nett-tilknytning og programmer for bildebehandling mens nesten 60% er helt uenige i at de ofte bruker slikt utstyr. Vi finner 17 elever som kommenterer mangel på datautstyr; – "vil ha mer data", "vi har ikke Internett", "vi bruker ikke data i K&H". En av elevene uttaler at data "ikke er K&H", mens en annen ønsker tilgang til kunst på Internett. Hvis det forholder seg slik på mange skoler, gir det grunn til å hevde at økonomi setter grenser for gjennomføring av fagplanen, eller at lærerne mangler nødvendig kompetanse. Uansett viser undersøkelsen at det er et stykke igjen før elevene får bruke IKT i et fag som kunst og håndverk.

I kommentarene kommer økonomien igjen flere steder. Elevene synes å være svært klar over at svak økonomi i skolen setter grenser bl.a. i forhold utstyr, læremidler, materialer, og muligheter for å besøke kunstnere og kunstutstillinger. Om dette skyldes medias omtale av skoleøkonomien, påvirkning fra lærere, eller andre forhold, vet vi ikke, og det har heller ingen vesentlig betydning. Det viktige er at elevene gir uttrykk for at økonomien setter begrensninger, og at økonomi virker inn på holdninger til faget.

Når det gjelder lærebøker, finner vi 5 kommentarer som alle går på at skolen ikke har råd til å kjøpe slike, eller at bare læreren har bok. Bare en elev skriver at de "ser mye etter kunst og kunstbøker".

Om arbeid med bilde, skulptur og bruksting, prosjektarbeid m.m. (Sp. 7)

Spørsmålene sikter mot å måle elevenes oppfatning av undervisningens faktiske innhold i forhold til de innholdskategorier vi finner i læreplanen. Svarene gir få klare tendenser. På flere av delspørsmålene er det omtrent like mange som svarer at de er "helt enig" som de som svarer "helt uenig" i at de ofte arbeider med dette. Dette kan tyde på at det er betydelige variasjoner i innholdet i undervisningen. Generelt finner vi likevel grunnlag for å hevde at elevenes eget arbeid i de tradisjonelle materialer, står sterkt, mens det som er nytt i L97: media, arkitektur og kunstbilder, står langt svakere.

Heller ikke de 53 elevene har gitt kommentarer til dette, gir noe klart bilde. Noen mener at de arbeider nesten bare eller for mye med bilder, mens andre ønsker mer av dette. En elev skriver: "jeg pleier ikke å gjøre noe." Flere uttaler seg i stedet om lærerne sine. Det finnes både positive og negative kommentarer, men ingen klar tendens. Det er ellers verd å merke seg at ganske mange elever fortsatt skiller mellom "tegning" "sløyd" og "tekstil". Denne inndelingen av faget etter materialer, synes å være svært slitesterk.

D. OM MÅL OG INNHOLD I FAGET KUNST OG HÅNDVERK.

Interesse for og holdning til faget (Sp. 8).

Spørreundersøkelsen viser at om lag 70% av elevene er "helt enig" eller "litt enig" i at faget er interessant; lærerikt; praktisk; noe de får bruk for senere i livet". Svært få mener at faget er vanskelig, og 16% er "helt enig" i at det er kjedelig. Ut fra en

helhetsvurdering mener vi å kunne hevde at elvene jevnt over har en positiv innstilling til faget.

Til denne spørsmålsgruppen finner vi det høyeste antall kommentarer, 82 i alt. Kommentarene har en tydelig positiv tendens. 33 elever uttaler at de er fornøyde med faget eller deler av det, fra "det er bra med noe avslappende" til at faget er "yndlingsfaget mitt" og "det er gøyere enn andre fag". Denne positive innstilling til faget som da het forming, kom også tydelig til uttrykk i Carlsen og Streitliens undersøkelse (1995). Blant 9 klart negative kommentarer finner vi "faget er det verste som finnes" og "jeg skal ikke bli strikkekjerring".

Elevenes interesse og innstilling skyldes imidlertid ikke bare fagets innhold og arbeidsmåter. Mange av kommentarene tyder på at lærerens holdning og atferd er en sterk påvirkningsfaktor.

Hvilke sider av faget elevene liker å arbeide med (Sp. 9).

Intensjonen har vært å få fram elevenes preferanser. Med utgangspunkt i læreplanen er det spurt hvilke sider av faget elevene liker, både når det gjelder eget arbeid med bilde, skulptur og bruksform, og hva de liker å lære om.

53 av elevene har gitt kommentarer. Disse forsterker oppfatningen av at faget, eller i det minste deler av det, er godt likt. Nesten halvparten av kommentarene er positive utsagn knyttet til faget generelt eller til deler av det, men det er grunn til å merke seg at mange også her uttaler seg om at de liker tegning, sløyd eller tekstil. Ut fra kommentarene er det likevel vanskelig å se noen tendens i retning av hva som er best likt. Bare 3 elever kommenterer utsagnet "lære om stygt og pent (estetikk)", og alle tre stiller seg tvilende eller spørrende til om estetikk skal ha noen plass i faget. En av elevene uttaler: "Det må man ha meninger om selv, hva som er stygt og pent. Det kan man ikke lære." Kommentaren kan synes underlig ut fra læreplanenes vekt på den estetiske dimensjon. Det er imidlertid liten grunn til å tro at den er representativ. Den kvantitative undersøkelsen viser at ca 40% av elevene sier seg "helt enig" eller "litt enig" i at de liker å lære om estetikk. På den andre siden sier 25% av elevene at de er "helt uenige". Dette viser at det er stor spredning i elevenes oppfatninger av akkurat dette området. Det er god grunn til å tro at denne spredningen i betydelig grad skyldes manglende eller uklar forståelse av hva det estetiske er, og at denne uklarheten også fines hos lærerne. Kjosavik har i sin forskning (1998 og 2001) påvist at alle læreplaner fra Normalplanen 1939 til M87 gir lærerne liten eller ingen hjelp til å forstå hva som menes med estetisk opplæring. I forbindelse med forarbeid til ny normalplan 1970, uttalte Hans Jørgen Dokka at dette ikke hadde vært noe prioritert område i utvalgets arbeid (Kjosavik 1998:284).

Hvilke materialer elevene liker best å arbeide med (Sp. 10).

I den kvantitative undersøkelsen skiller tre og leier seg ut ved at ca 75 % sier seg "helt enig" eller "litt enig" i at det liker å arbeide med disse materialene, mens tilsvarende for tekstil, metall og kunststoffer ligger på ca 55 %. Papir kommer omtrent midt mellom disse. I kommentarene er det 9 elever (av 52) som uttaler at de aldri har arbeidet med metall. To av dem knytter dette til økonomi. Utover dette er det vanskelig å se noen tendenser i kommentarene.

Hvordan får elevene ideer til arbeid i kunst og håndverk (Sp. 11)?

Innholdet i undervisningen synes å være sterkt lærerstyrt. Både spørreskjema og kommentarene viser at svært mange elever opplever at de går inn i et arbeid som

lærerne har planlagt. Ser vi dette i forhold til det som tidligere er sagt om innflytelse og medansvar, kan det igjen være grunn til å stille spørsmål ved elevenes frihet innenfor rammene, og hvilke motivasjon som ligger i stramme rammer. Kommentarene som "sjefete lærere", "lærerne vil at vi skal lage kjedelige ting" og "lærerne gir teite og kjedelige ideer, kan tyde på at elevene ønsker større frihet til å kunne arbeide ut fra egne ideer, eller at de er umotiverte.

I det nye faget kunst og håndverk kommer lærebøkene igjen inn i faget etter å ha vært nesten fraværende i hele etterkrigstiden. Lærebøker kan ha flere funksjoner. De kan tjene som kilde til lærestoff eller pensum, de kan gi inspirasjon til eget skapende arbeid og de kan gi grunnlag for vurdering og refleksjon. I spørreundersøkelsens svarer knapt halvparten at de henter ideer fra lærebøkene, men som det er vist til tidligere, er det mange elever som ikke har egne lærebøker. Utsagn som "bare læreren har bok og det er sjelden vi får se i den", "vi har ikke lærebøker", illustrerer dette. Opplysninger fra forlagene gir grunn til å tro at salg av lærebøker for elevene har vært langt mindre enn man hadde regnet med.

E. OM ARBEIDSMÅTER OG ORGANISERING I FAGET.

Om hvorfor elevene liker kunst og håndverk (Sp. 12).

På spørreskjemaet får "liker praktisk arbeid" og "liker å samarbeide" flest positive svar, mens "kan studere bøker og jobbe på egen hånd" vurderes som minst positivt. De samme tendensene viser seg også i kommentarene. 7 av 55 kommentarer går på fagets praktiske side: "praktiske og nyttige saker er det som gjør faget spesielt", "jeg liker praktisk arbeid" og "det er annerledes enn andre fag". Noen gir uttrykk for at det er for lite samarbeid. Blant positive utsagn finner vi "jeg elsker å samarbeide" og "jeg liker best å samarbeide".

Ingen sier at de liker prosjektarbeid og i en kommentar står det "please ikke flere prosjekt".

Også "kan studere bøker og jobbe på egen hånd" får liten tilslutning, og en elev kommenterer dette punktet ved å si at det er "kjedelig". Her kan det tenkes at både prosjektarbeid og krav om å reflektere over andres skapende arbeid, en noen i uttakt med fagtradisjoner.

Ser vi på alle kommentarene under ett, ser vi at det fra noen skoler kommer mange positive kommentarer, mens det fra andre kommer mange negative, og at svært mange skriver hva de synes om lærerne, – på godt og vondt. Det kan være grunn til å tro at elevenes oppfatning av faget og av hverandres holdninger er mer læreravhengig enn i mange andre skolefag. Dette kan igjen skyldes fagtradisjoner eller mangel på slike. Faget har ikke de samme tradisjoner med hensyn til faginnhold som for eksempel matematikk og norsk. Faget har med seg noe av arven fra formingsfaget samtidig som det skal være noe nytt.

Tidligere undersøkelser av Else Marie Halvorsen (1993) og Kari Carlsen & Åse Streitlien (1995) viser noen av de samme resultatene. I begge undersøkelsene går det fram at forming var et populært fag. Populariteten knyttet til elevenes frihet, ingen lekser, det skapende arbeidet og at elevene kan ta med seg noe hjem. Halvorsen sier dessuten om fagets popularitet at elevene generelt er opptatt av "om de liker læreren" (Halvorsen 1993:128)

Hvordan en god lærer i kunst og håndverk skal hjelpe og støtte eleven (Sp. 13).

Størst positiv tilslutning får "oppmuntre meg til å prøve forskjellige løsninger". 82% sier seg "helt enig" eller "litt enig" i dette. Flere elever kommenterer også dette: "jeg liker lærere som muntre opp og støtter", "læreren skal oppmuntre, ikke kritisere", "læreren skal oppmuntre". Generelt gir elevene uttrykk for et behov for både å bli sett og å bli tatt på alvor. Også her er det flere som kommer med kommentarer som går på at lærerne styrer for mye.

Gjennom de siste 40 år av faghistorien har verdien av det frie skapende arbeidet har vært framhevet. Flere elever kommenterer også dette. Vi finner utsagn som "læreren bør ikke blande seg, "de kan ikke stille krav", "læreren skal bare gi tips og hint". Ut fra dette vil noen kanskje bli overrasket over at over 60% av elevene er enige eller litt enige i at lærerne skal stille krav. En elev skriver også "Still krav!". To andre mener også at lærerne skal stille krav, men "ikke for store". Det er ikke urimelig å tolke dette som uttrykk for et ønske om å bli tatt på alvor. Mange elever ønsker å lage noe som er "ordentlig". Over 60% gir uttrykk for at de ønsker at læreren skal diskutere med dem bruk av farger, materialer og teknikker, og over 70% mener at lærerne bør vise dem hvordan de skal gjøre arbeidet. Imidlertid viser både spørreundersøkelsen og kommentarene at det er stor spredning i elevenes holdninger og behov. Noe av spredningen kan skyldes at lærerne har svært forskjellige holdninger til faget og hva læring består i, og noe skyldes at elevene åpenbart har forskjellige forventninger til faget og undervisningen.

F. OPPLEVELSE AV FAGET OG TIMENE I KUNST OG HÅNDVERK.

Om elevenes oppfatning av hverandres holdninger og ferdigheter (Sp. 14).

Den positive innstillingen til faget som er påvist tidligere, kommer også til uttrykk når elevene skal vurdere de andres holdninger og arbeidsinnsats. 60–70% er helt eller litt enige i at de fleste elevene er interesserte; gode til å komme med ideer; gode til å samarbeide; flinke til å behandle verktøy og maskiner. Svakest kommer orden. Bare 15% er "helt enige" i at de fleste elevene er flinke til å hold orden.

I kommentarene er vanskeligere å se klare tendenser. Det tydeligste er kanskje utydeligheten, – at kommentarene går i mange retninger. Noe av dette kan åpenbart forstås som uttrykk for at klasser er svært forskjellige, og at både faginnhold og undervisning varierer. Spredninger i elevenes oppfatning av faget og hverandre, kommer til uttrykk ved at vi finner kommentarer av både typen: "de fleste bryr seg lite", alle er helt uinteresserte" og "vi lærer ingenting i dette faget", og av typen "alle elevene i klassen min er topp", "vi er snille men rotete", og "de er interesserte hvis de liker det vi holder på med". Det er imidlertid flest negative kommentarer, og flere av disse peker i retning av at orden, struktur og disiplin kan være kritiske faktorer.

Om forskjell mellom gutter og jenter (Sp. 15).

Spørreundersøkelsen viser helt tydelige tendenser i retning av at jenter, etter elevenes mening, vet langt mindre enn guttene om hvordan de skal bruke verktøy, og at guttene er teknisk flinkere, mens jentene holder bedre orden og er mer selvstendige.

I alt 53 elever har kommenterte dette. Hvor mange av kommentarene som kommer fra gutter og hvor mange fra jenter, er ikke kodet inn i datamaterialet. Noen få elever er avvisende eller kritiske til problemstillingen: "gutter og jenter er like utholdende", "gutter er ikke bedre enn jenter", "det kommer ikke an på kjønn men på personlighet", "dere kan ikke putte gutter og jenter i "bås" slik dere prøver å gjøre. En elev sier rett ut at "det her var dumt å spørre om".

25% av kommentarene gir eksplisitt uttrykk for at jentene er bedre eller har mer positive holdninger til faget enn guttene: "gutter er dårligere til å tegne", "jenter er bedre enn gutter", "jentene er nøye", "guttene skravler mest". I ca. 10% av kommentarene relateres utsagnet tilforholdet i elevens egen klasse, men samlet sett viser kommentarene de samme tendensene som det kvantitative materialet. To elever, tydeligvis to gutter, benyttet anledningen til å gi jentene et spark: "jenter er ikke så uskyldige og søte som folk tror" og "jenter er laget for å sy, brodere og lignende. Det er derimot ikke guttene."

G. OM VURDERING I KUNST OG HÅNDVERK.

Hvordan får elevene tilbakemelding fra læreren (Sp. 16).

Spørreundersøkelsen viser noen tydelige tendenser: – Elevene får liten undervisning i hvordan de selv skal vurdere, relativt få skriver vurdering av sitt eget arbeid mens 75% er helt enige eller litt enige i at læreren pleier å sette karakter uten å snakke med dem. På den andre siden er det 65% som sier at de snakker med læreren om det de har laget, mens bare 11% sier at de aldri gjør det. Her er det grunn til å gjøre oppmerksom på at spørsmålet om bruk av karakterer bare skulle besvares av elever i 9. klasse.

Ser vi på de 30 kommentarene, viser de klart at elevene ønsker en tilbakemelding på det de har gjort: – "jeg synes det er bra å bli vurdert", "bra med karakterer", "læreren må sette en karakter slik at vi kan få vite hvordan vi har arbeidet". At elevene ønsker en tilbakemelding, burde ikke overraske. Elever som vil noe med arbeidet sitt, har også et behov for å bli sett. En elev gir uttrykk for dette ved å vise til at de aldri får noen karakterer. Derfor "føles det som man ikke har noe å jobbe for". På den andre siden er det elever som opplever lærerens vurdering som uttrykk for makt: – læreren har full makt", "her blir man stemplet, god eller dårlig", "hvis en snakker med læreren om oppgava si blir en regna som kverulant". Det er selvsagt vanskelig å vite hvor representative den sistnevnte gruppen kommentarer er, men disse utsagnene sammen med den høye prosenten av elever som sier at læreren setter karakterer uten å snakke med dem, kan gi grunnlag for å hevde at ikke alle lærere i kunst og håndverk følger opp intensjonene i læreplanverket der det står at vurdering skal være "grunnlag for rettleiing, og medverke til videre utvikling av elevane og av skulen", og at lærerne skal "gi individuell rettleiing om korleis eleven skal arbeide vidare" (L97:79).

Hva mener elevene er viktig ved det arbeidet de gjør (Sp. 17)?

I spørreundersøkelsen skulle elevene ta stilling til hvorvidt følgende var viktig:

- at jeg har løst oppgaven
- at foreldrene mine liker det jeg har laget
- at jeg kan bruke det jeg har laget
- at jeg kan bruke verktøy og redskaper
- at jeg har lært noe om teknikker og materialer
- at jeg har funnet på noe selv

Langt over halvparten av elevene sier seg enige eller noe enige i alle utsagnene. Størst tilslutning får "at jeg har løst oppgaven" og "at jeg er fornøyd med det jeg har laget" med 83% Minst tilslutning får "at foreldrene mine liker det jeg har laget" (66%), "at jeg kan bruke det jeg har laget" (67%) og "at jeg har lært noe om materialer og teknikker" (69%).

Den betydelige tilsutningen til utsagnene, kan tolkes som en positiv innstilling til faget. Dette synes å bli bekreftet i kommentarene. Der finner vi noe av de samme positive utsagnene som det er trukket fram tidligere; – "det er viktig å lære", "vi lager mye fint", "det er bare så kult", "bare topp" og "K & H er gøy". På den andre siden er det også en elev som gir uttrykk for at "ingenting er viktig". En annen skriver at foreldrene ikke får se det de har laget fordi de ikke får lov til å ta med tingene hjem", og en elev stiller spørsmål ved hvor ærlige foreldrene er i sin vurdering: – "foreldrene dine liker som regel alt du lager for ikke å såre deg daaaaaa".

Hva tror elevene at lærerne legger vekt på i sin vurdering (Sp. 18)?

Spørreundersøkelsen viser at 75% av elevene er enige eller litt enige i påstanden om at læreren legger vekt på interesse og engasjement. Også kunnskaper og ferdigheter (materialer, teknikker form og farge, kommer høyt opp. Minst vekt tror elevene at læreren legger på kunnskap om det som står i lærebøkene. Dette henger sammen med svar på "kan mye om arkitektur, kunst og kunstnere". Under halvparten av elevene tror det er viktig.

Elevenes tro på at læreren vektlegger interesse og engasjement, går igjen i mange av kommentarene: "tror de legger vekt på hvordan vi oppfører oss", "om jeg er interessert i faget", "det er altfor lite konkret som blir vurdert", "det kommer an på om jeg bråker", "lærerne plukker ut yndlings elever". Bare en kommentar, "vi får bra hvis vil blir ferdige", kan sies å gå direkte på faglige prestasjoner. Ingen av elevene kommenterer det som går på håndverksmessige/estetiske kvaliteter. Kommentarene viser også en viss usikkerhet m.h.t. hva læreren vektlegger: "jeg tror læreren setter pris på ...", "jeg vet ikke hva læreren gjør", "det varierer fra lærer til lærer"

Ut fra en samlet vurdering kan det være grunnlag for å rette søkelyset mot to forhold:

- Det synes ikke å være samsvar mellom det elevene mener er viktig og det de tror lærerne legger vekt på. Elevene mener at kunnskaper, ferdigheter og produktens bruksverdi er viktig, mens de tror lærerne vektlegger, engasjement, interesse og arbeidsinnsats.
- Elevene er usikre på hva som er kriterier for vurderingen, og mange tror at holdninger og interesse teller mer en faglige prestasjoner.

H. OM FORSKJELLEN MELLOM FORMING OG KUNST OG HÅNDVERK.

I spørreundersøkelsen skulle elevene (bare 9. klasse) ta stilling til følgende utsagn:

- i forming hadde jeg større valgfrihet
- i kunst og håndverk lærer jeg flere ting
- forming var mer interessant og idéutviklende
- kunst og håndverk er mer slitsomt
- i forming var det ikke så mye jeg måtte kunne
- i kunst og håndverk kan jeg lage mer nyttig
- i forming bestemte læreren mer
- i kunst og håndverk lærer jeg mer om teknikker
- i forming behøvde vi ikke å bruke lærebøker
- kunst og håndverk er mer nyttig i framtida.

Svarfrekvensene viser to tydelige tendenser. Svært mange elever synes å være usikre på hva de skal mene om forskjellen. Mellom 15 og 20% svarer "vet ikke" eller lar være å svare. Dette er langt flere enn på noen av de andre utsagnene. Den andre tendensen er at elevene opplever forskjellen mellom de to fagene som er langt mindre enn læreplanene skulle tilsi. Mellom 45 og 55 % er enige eller litt enige i de fleste av påstandene. Tydeligst utslag får vi på valgfriheten der 58 % mener at den var større i forming, mens 38 % mener at læreren bestemte mer i forming. Utsagnet "kunst og håndverk er mer nyttig i framtiden" får tilslutning fra 43% mens omtrent like mange er uenige.

Den påpekte usikkerheten forskjellen mellom fagene, viser seg også i kommentarene. En elever sier "jeg var litt liten da vi hadde forming så jeg husker ikke så mye av det". Ganske mange gir uttrykk for at de ser liten forskjell: "synes ikke det er noen forskjell, fagene er helt like", "har ikke merket noen forskjell", "er det noen forskjell?" "det er like gøy begge deler. Fem uttalelser går klart i retning av at eleven likte forming bedre, mens like mange mener at de trives bedre med kunst og håndverk. En elev begrunner sin preferanse f formingsfaget med at der var det ikke så mye teori.

Nå skal man være svært forsiktig med å trekke konklusjoner ut fra disse svarene. Elevene er bedt om å uttale seg om faglige opplevelser for to forskjellige kontekster, og opplevelsene legger tre år fra hverandre. Det kan likevel være grunn til å trekke fram den påviste mangel på opplevelse av faglig forandring, og dermed til å stille spørsmål ved om fagplanen for kunst og håndverk har ført til de faglige forandringer som var intensjonen.

5.1.2. Elevenes kommentarer fordelt på kategorier.

Elevenes kommentarer er sortert i kategorier. Rekkefølgen på kategoriene er satt opp etter antall kommentarer for hver kategori. Mange av kommentarene inneholder utsagn som går inn under flere kategorier. Summen av antall kommentarer for alle kategoriene er derfor høyere en det faktiske antall kommentarer.

1. Elevenes egen interesse og motivasjon.

Antall: 194.

Dette er i særklasse den kategorien som har flest kommentarer. 95 av kommentarene viser positive eller positive oppfatninger av faget. Eksempler: "det er kult", "det er et flott fag", "lærerikt", "K & H er yndlingsfaget mitt".

Noen kommentarer, i alt 23, er klart negative. Eksempler: "Alt for mye teori", "Det er ikke gøy", "K & H er det verste som finnes", "Vi lager mange unyttige ting". De mange positive kommentarene styrker det som tidligere er sagt om at et stort flertall av elevene har en positiv innstilling til og opplevelse av faget. Flere uttaler at det er den praktiske siden ved faget de setter pris på.

2. Lærernes holdning og atferd

Antall: 85

Vi ser at et betydelig antall kommentarer gjelder lærerne. "Lærerne vil vi skal lage kjedelige ting", "hjelp fra gode lærere er viktig", "Lærerne bestemmer for mye", "Det kommer an på lærer", "Det verste som finnes, særlig med ... (lærerens navn er utelatt her)".

Vi ser disse kommentarene sammen med elevenes opplevelse av manglende innflytelse på arbeidsoppgavene og at svært få elever har egne lærebøker. Samlet

gir dette indikasjoner på at elevenes læreprosesser og faglige utbytte i betydelig grad er avhengig av lærer. Vi har også tidligere hevdet at det er god grunn til tro at læreren spiller en større rolle for oppfatningen av faget i kunst og håndverk enn i såkalte teoretiske fagene der tradisjonene når det gjelder faginnhold og tilegning av kunnskap er langt sterkere.

3. Innflytelse/medbestemmelse m.h.t. faginnhold og oppgaver

Antall: 79

Nesten alle disse uttrykker manglende opplevelse av medbestemmelse. Dette bekrefter det som kommer fram av spørreundersøkelsen og som også er nevnt tidligere. Det er en klar tendens i retning av at elevene ikke opplever at de får det medansvar som læreplanen forutsetter.

4. Kjønnforskjeller

Antall: 53

Her vises til det som er sagt tidligere om at undersøkelsen gir tydelige tendenser i retning av at jenter, etter elevenes mening, vet langt mindre enn guttene om hvordan de skal bruke verktøy, og at guttene er teknisk flinkere, mens jentene holder bedre orden og er mer selvstendige (se spørsmål 15). Blant kommentarene finner vi også en del utsagn som har lite med undersøkelsen å gjøre.

5. Materialer

Antall: 52

Et av spørsmålene i undersøkelsen tok sikte på å måle hvilke preferanser eleven har når det gjelder materialer. Mange av kommentarene inneholder utsagn om hvilke materialer elevene *ikke* liker, eller hvilke materialer de *ikke* arbeider med. Syv elever, alle gutter, skriver at de ikke liker tekstil generelt eller at de ikke liker å strikke. Flere gir uttrykk for ønske om å arbeide med metall og leire, men at de ikke får det. Som helhet synes kommentarene å bekrefte oppfatningen av at de tradisjonelle materialene som tekstil og tre og materialer knyttet til tegning/bilde står sterkt. Leire og metall brukes i begrenset grad mens det er svært lite bruk av nyere materialer som nyere materialer som plast blir svært lite brukt.

6. Teknikker og arbeidsmåter

Antall: 51

Flere av kommentarene angår manglende prosjektarbeid: "vi har ikke hatt prosjekt i K&H", "vi har aldri arbeidet med prosjekt" Dette styrker resultatet fra den kvantitative delen der 50% av elevene er "litt uenige" eller "helt uenige" i at de ofte arbeider med prosjekt. Nå er "ofte" et upresist begrep. Men svarene kan likevel gi grunn til å stille spørsmål ved om prosjektarbeid har fått den plass som læreplanen forutsetter.

Vi finner også flere kommentarer som går på at det blir for mye arbeid med tegning/bilde. Samtidig er det like mange som skriver at dette er den morsomste delen av faget. Også resultat fra den kvantitative delen tyder på at tegning/bilde har en større plass enn bruksting og skulptur. Ut fra en helhetsvurdering kan det være grunn til å hevde at tegning/bilde har en større plass i undervisningen enn det læreplanen forutsetter.

7. Andres interesse og motivasjon

Antall: 48

Som det er vist til tidligere, spriker kommentarene og det er vanskelig å se klare tendenser. Åtte elever gir uttrykk for at for mange er uinteresserte og snakker eller bråker i timene og at det er dårlig orden. Med ett unntak kommer disse kommentarene fra jenter. Tre elever, alle gutter, skriver at ingen liker å strikke. – På den andre siden er det, som det er påvist tidligere, et betydelig flertall av kommentarene der elevene gir uttrykk for at de andre er interesserte og arbeidsomme.

8. Vurdering

Antall: 44

Det synes klart at vurdering er noe som opptar elevene. Kommentarer som angår vurdering kommer igjen flere steder i undersøkelsen, ikke bare der elevene blir bedt om å svare på spørsmål som eksplisitt angår vurdering. Kommentarene viser at elevene ønsker tilbakemelding på arbeidet sitt, men også at elevene opplever at ikke-faglige forhold blir lagt til grunn for vurderingen. Se ellers oppsummering av kommentarene til sp. 16 og 18 ovenfor. Ser vi på den store spredningen i elevenes kommentarer, kan det være grunn til å stille spørsmål ved om kriteriene for vurderingen er uklare eller tilfeldige. Uansett synes det å være behov for informasjon om/drøfting av kriterier for vurdering i faget.

8. Arbeid/aktiviteter utenom klasserommet

Antall: 43

Nesten alle kommentarene er uttrykk for at elevene savner at de også har muligheter for å arbeide utenfor klasserommet. Det vises ellers til det som allerede er sagt i tilknytning til spørsmål 5 i spørreskjemaet. Disse 43 kommentarene styrker oppfatningen av at elevene ikke får den kontakten med kulturstoffet og med andres skapende arbeid som læreplanene forutsetter.

9. Verktøy, redskaper, maskiner

Antall: 41

Det er å vanskelig å trekke sikre konklusjoner ut fra antall kommentarer eller fra innholdet. Situasjonen på skolene synes å være nokså variert. En elev skriver at "vi har det meste at utstyr". Fem elever gir uttrykk for at de liker å bruke verktøy og redskaper, eller at det er lærerikt. Langt de fleste kommentarene går likevel på at elevene ikke opplever at de har det utstyret de trenger, eller at skolen generelt er dårlig utstyrt. Noen knyttet dette til utsagn som går på økonomi. Ut fra en samlet vurdering finner vi likevel grunn til å stille spørsmål ved om skolene har prioritert faget høyt nok. Faget kunst og håndverk er resurskrevende. Arbeid med materialer ut fra håndverksmessige kvaliteter, krever tilgang til verktøy, redskaper og utstyr. På høyere klassetrinn forutsettes det også tilgang til enklere maskiner. Dårlig eller manglende utstyr virker negativt på motivasjonen.

10. Bruk av gammel faginndeling (tegning, sløyd og håndarbeid)

Antall: 24

Vi merker oss at når elevene skal omtale deler av faget, brukes fortsatt den fagterminologien som ble borte fra læreplanene med Forsøksplanen 1960 og M 71/74. Nedenfor ser vi at bare 5 elever bruker begrepene bilde, skulptur og bruksform. Dette viser at nye læreplaner ikke nødvendigvis forandrer begrepsbruk og måter å tenke på. Kjosavik (1998) har pekt på det underlige i at Forsøksplanen innførte forming som ett fag, men likevel beholdt de tradisjonelle fagene ved å dele det nye faget i tegnepreget, tekstilpreget og sløydpreget forming. Så sent som i 1992 skrev Britt Ullstup Engelsen om hva elevene skulle gjøre i tegneformingstimene.

11. Fagets nytteverdi

Antall: 23

Spørreskjema inneholder bare et delspørsmål som gjelder nytteverdi. Elevene skal ta stilling til påstanden om at faget er "noe jeg får bruk for senere i livet". Kommentarene peker i begge retninger. Noen er negative som "vi har lite utbytte av det vil lærer", "jeg har ikke tenkt å holde på med kunst" og "vi gjør ikke noe nyttig". Disse kommentarene er i flertall, men vi finner også noen positive som for eksempel "jeg synes faget er veldig lærerikt", "det er det praktiske og nyttig som gjør faget spesielt" og "kunst og håndverk er nyttig".

Det er vanskelig å si hva man skal legge i disse kommentarene utover at elevenes mening om fagets nytteverdi går begge veier. Sannsynligvis har et betydelig antall elever et ureflektert eller lite avklart syn på hvorfor de skal lære det de lærer og hvilken nytte det kan ha senere i livet.

12. IKT i faget

Antall: 17

En elev stiller seg likegyldig til bruk av IKT, en annen mener at det ikke har noe med faget å gjøre. Resten av kommentarene går på at skolen ikke har datautstyr, at de ikke har tilgang til Internett, eller at de ikke får brukt IKT i kunst og håndverk. Bare en gir uttrykk for tilfredshet og sier at de "bruker data mye". Sammen med det vi ser fra kvantitative data, er det god grunn til å hevde at læreplanens intensjoner og departementets syn på IKT som et satsingsområde på langt nær har fått de ønskede konsekvenser for undervisningen i kunst og håndverk.

13. Fagets sosiale side/samarbeid

Antall: 16

Kommentarene er ikke mange, men de fleste av dem går på samarbeid; "liker best samarbeidsoppgaver", "jeg elsker å samarbeide", "samarbeid er bra". En elev mener at faget ville bli mer sosialt hvis de "fikk lov til å snakke mer sammen". Ingen uttaler seg negativt til samarbeid generelt, men tre elever tar forbehold om at det komme ran på hvem de skal samarbeide med.

Kvantitative data viser at 77% av elevene er "helt enig" eller "litt enig" i at de liker faget fordi de liker å samarbeide med andre. Tilsvarende er 72% positive til utsagnet "Jeg synes de fleste elevene i kunst og håndverk er gode til å samarbeide". Sammenholder vi disse resultatene, er det god grunn til å hevde at elevene verdsetter oppgaver som løses i fellesskap.

14. Kulturarven/kontakt med kunst og formkultur.

Antall: 13

Faget som formidler av kunst og formkultur og kulturarven knyttet til identitet, er en vesentlig side ved faget i L97, og læreplanen er sterkt normativ m.h.t. hvilke kulturarv som skal formidles. Antallet kommentarer kan tolkes i retning av at kontakt med kunst og formkultur ikke er noe som opptar elevene i særlig grad. Kommentarene er få, og de spriker i alle retninger. En elev "liker ikke å lære om kunstnere", en annen mener at "det hadde vært kult å lære om moderne bygninger. En elev sier at de "ser mye etter kunst i kunstbøkene", en annen at "vi bruker ikke kunst". Vi finner grunn til å tro at de to siste kommentarene var representative for situasjonen i skolen i 2001. Noen skoler eller lærere hadde tatt formildning av kulturarven på alvor mens andre lærere ikke ga dette den plass som læreplanen forutsetter.

15. Lærebøker/fagbøker

Antall: 11

De få kommentarene kan tyde på at elevene ikke er særlig opptatt av lærebøker, eller ikke har slike. Flere uttaler at de ikke har eller at bare læreren har. En elev skriver at lærebøkene "er bare noe tull", en annen at "det står ikke noe der som hjelper deg". På den andre siden sier 37% av elevene seg "helt enig" eller "litt enig" i at de ofte bruker egne lærebøker. Tilsvarende er 45% positive til utsagnet "lærebøkene gir meg mange ideer og forslag".

16. Økonomi:

Antall: 10

Disse kommentarene som for eksempel "vi er en fattig skole" og "vi har ikke penger" som eksplisitt går på økonomi, finner vi flere kommentarer som indirekte gjelder økonomiens betydning for faget og undervisningen som for eksempel "vi burde få nok materiell til å fullføre det vi begynner på", "dårlig utstyr" og "bare læreren har bok". Økonomiens betydning er også nevnt tidligere i tilknytning til spørsmålet om verktøy og hjelpemidler (sp. 6). Selv om antall kommentarer som gjelder økonomi er begrenset, er de så tydelige at vi finner grunn til å peke på det betenkelige ved at elevene er klar over at skoleøkonomien er dårlig og at dette setter klare grenser for realisering av læreplanens intensjoner. Dette vil rimeligvis også påvirke elevenes holdninger til faget. En elev uttaler at faget fort kan bli oppfattet som useriøst fordi de knapt har noe utstyr.

17. Orden og disiplin

Antall: 9

Kommentarene går på verktøy og utstyr som ikke er på plass, elever som vandrer rundt i klasserommet og generell uro. Nå vet vi ikke hvor representative disse er, men vi ser i alle fall at noen av elevene gir uttrykk for at manglende orden og disiplin forstyrrer arbeidet.

18. Fagets estetiske dimensjon

Antall: 8

Når så få elever kommenter den estiske dimensjon i faget, eller estetisk læring, kan det tolkes som tegn på at dette ikke har noen vesentlig plass i undervisningen eller at elevene ikke har klare forestillinger om hva det estetiske er. Dette burde ikke være overraskende. Kjosavik (1998) har dokumentert at alle læreplanene for forming har hatt med fagets estetiske side i målformuleringen, men at dette ikke er ført videre i beskrivelsen av faginnhold. Dette har ført til uklarhet omkring hva fagets estetiske dimensjon er. Mange lærere synes å ha satt likhetstegn mellom det estetiske og det skapende, eller sett på det estetiske som synonymt med det som var pent og ordentlig gjort.

19. Bruk av L97's faginnndeling (bilde, skulptur og bruksform)

Antall: 5

Ovenfor er det vist til at elevene heller synes å bruke den gamle inndelingen av faget etter materialer enn inndelingen i bilde, skulptur og bruksform som vi finner i L97 (og M87). Vi finner det tankevekkende at så få elever beskriver faget ved hjelp av hovedmomentene i L97. Disse begrepene brukes for øvrig også som innholdstermer i M87 og delvis i M74.

5.2.1. Lærernes kommentarer til hvert hovedspørsmål

I gjennomsnitt for hvert hovedspørsmål har 11 lærere eller 9,5 % brukt muligheten til å skrive kommentarer til svarene i spørreskjema.

Bokstaven foran overskriftene nedenfor viser til gruppe hovedspørsmål i spørreskjema.

B. OM PLANLEGGING AV UNDERVISNING I KUNST OG HÅNDVERK

Når jeg planlegger undervisning, benytter jeg ofte momenter fra ... (sp. 6)

Ved innføringen L97 ble det lagt stor vekt på læreplanen som styringsinstrument. Vi vil vite om hvordan læreplanverket og eventuelt andre dokumenter eller forhold utgjør grunnlag for planlegging av undervisningen.

I spørreundersøkelsen gir 97,5 % uttrykk for at de ofte bruker læreplanverket i planleggingen. Av disse er 78% "helt enig" i at de ofte bruker planen. Samtidig sier 92% at de ofte bruker egne erfaringer og praksis og 75% at de ofte bruker lærebok eller læreverk. Nå sier tallene bare at læreplan, lærebøker og praksis spiller en betydelig rolle, men ikke noe om hvordan de blir brukt eller hvordan de kan tenkes å styre undervisningen. Det er likevel grunn til å merke seg den store betydningen erfaring og praksis synes å ha. Det viser klart at det er andre forhold enn læreplanverket som virker styrende på undervisningen.

Elleve lærere kommenterer spørsmålet om planlegging. Blant disse finner vi kritiske kommentarer til L97: "L97 er overlesset med momenter", "benytter L97, men den er svært omfattende", "L97 ødela valgfag forming". Kritikken mot L97 som omfattende og ambisjøs er også kjent fra andre undersøkelser. Dersom et betydelig antall lærere opplever dette, kan det være et kritisk moment for implementering av planen. Lærerne kan komme til å redusere vektleggingen av planens angivelser av mål og innhold og i stedet for legge vekt på egen erfaring og tidligere praksis. Om det har skjedd her, vet vi ikke, men vi finner grunn til å tvile på at læreplanverket har fungert som styringsinstrument slik intensjonen var.

Planlegging og samarbeid med andre (sp. 7).

Læreplanverket forutsetter bl. a. at lærerne skal samarbeide og at de skal tenke tverrfaglig, planlegge prosjektarbeid og ta hensyn til skolens og elevenes valg. Om lag 70 % gir positivt uttrykk for at de planlegger med vekt på tverrfaglighet og prosjektarbeid.

Av 19 lærere som har kommentert dette, gir ingen uttrykk for at de ikke ønsker eller at de er skeptiske til å tenke tverrfaglig og prosjektarbeid, men vi har flere kommentarer tyder på lærerne opplever at det er vanskelig å få til: "liten vekt på samarbeid med de teoretiske fagene", har ingen å samarbeid med", "får ikke tid", "timene er låst i timeplanen". Tre lærere gir uttrykk for at de samarbeider med lærere i kunst og håndverk, men lite med lærere i andre fag. Tallene fra spørreundersøkelsen gir grunn til å tro at dette er en vanlig situasjon. 21% av lærerne er "litt uenige" og 8% "helt uenige" i at de ofte planlegger ut fra tverrfaglige tema.

C. OM TILGANG PÅ ROM OG LÆREMIDLER I FAGET.

Om lærernes tilfredshet med og bruk av rom, utstyr og muligheter (sp. 9).

Lærerne skulle ta stilling til spørsmål om verksteder og uterom på skolen, bruk av museer og utstillinger og kontakt med kunstnere og næringsliv.

Spørreundersøkelsen viser at kontakt med det som finnes utenfor skolen, står svakt. I alt 22 lærere eller 19% har kommentert dette. Ingen av kommentarene uttrykker tilfredshet. Mange av disse kommentarene går direkte eller indirekte på økonomi, for eksempel: "har ikke økonomi til dette", "kommunens økonomi tillater ikke besøk", "har ikke ressurser til å bruke buss" "ekskursjonsbudsjettet er elendig". Flere kommentarer går også på tilgang til tilfredsstillende rom for undervisningen: "Vi er en trangbodd skole, savner egne verksteder", "har ikke spesialrom", "tegnesal er brukt til annet klasserom".

På dette området finner vi god grunn til å anta at det er et manglende samsvar mellom læreplanens intensjoner og de muligheter lærerne opplever at de har. Læreplanen forutsetter kontakt med kulturarv og andres skapende arbeid gjennom bruk av museer, utstillinger, kontakt med kunstnere m.m. Lærerne får det ikke til, og begrenset økonomi synes å være en vesentlig årsak. Nå er vil klar over at økonomiske begrensninger også kan brukes som argument for å slippe å gjøre noe som krever arbeid og forberedelser. Kommentarene er likevel så mange og så tydelige at vi finner grunn til å hevde at mange lærere opplever at økonomien setter begrensninger for aktiviteter som de ønsker eller føler seg forpliktet til å gjennomføre.

Nå er det neppe grunn til å mene at alt vil løse seg dersom økonomien ble bedre, men det utvalget som har arbeidet med det nasjonale systemet for kvalitetsvurdering, nevner både tilgang på utstyr og materiell og skolelokaler som viktige rammefaktorer i det utvalget kaller strukturkvalitet. Utvalget peker på at ressurstilgangen kan ha betydning for "den entusiasmen den enkelte lærer legger inn i jobben (NOU2002:10 s. 31). Vi finner også grunn til å stille spørsmål ved om kommune- og skoleledelse er villige til å prioritere faget når det gjelder tilgang på undervisningsrom. Dersom mangel på undervisningsrom fører til at spesialrommene til kunst og håndverk blir brukt andre fag, vil dette klart være en begrensende faktor for implementering av fagplanen.

Tilgang på materialer, læremidler, verktøy og utstyr (sp. 9)

Om lag 12 % av lærerne har kommentert dette. Også her ser vi at økonomien begrenser mulighetene: "får ikke tildelt penger til dette", "beinhard prioritering med svært begrenset budsjett", "økonomien styrer tilgang på dette". Bildet er imidlertid noe mer nyansert. Tre lærere gir uttrykk for at skolen har bra med utstyr, men to av dem innrømmer at de er utsikre på hvordan det skal brukes. Både tilgang til å kompetanse på bruk av synses å være svakest når det gjelder datautstyr.

I spørreskjemaet gjelder et av underpunktene tilgang på original kunst og reproduksjoner. Bare 28 % av lærerne gir uttrykk for at de bruker dette, og ingen kommenterer det. Ser vi dette sammen med den påviste manglende kontakten med kunst og kultur utenfor klasserommet, tyder det på at det er betydelig avstand mellom læreplanens normative utsagn og pedagogisk praksis.

Her kan det være grunn til å minne om den mulige sammenhengen mellom ressurstilgang og lærernes motivasjon som det er vist til ovenfor.

D. OM MÅL OG INNHOLD I FAGET KUNST OG HÅNDVERK.

Om hvilke mål lærerne legger vekt på at planen skal fylle (sp.12).

I spørreundersøkelsen gir 99.1 % av lærerne uttrykk for at faget skal være rettet mot skaperglede (en har ikke svart), men også formidling av kulturarven, utvikling av identitet, estetisk sans og praktiske ferdigheter trekkes fram av 92 – 97 %

av lærerne. Minst vekt synes det å bli lagt på vedlikehold av verktøy og maskiner, men mye av forklaringen kan være at dette først og fremst hører hjemme på ungdomstrinnet, mens spørsmålet er besvart også av lærere i 3. og 9. klasse.

Når bare 7 lærere har kommentert dette punktet, kan det henge sammen med den store enigheten om hva hensikten med faget bør være. De få kommentarene gir ikke noe tydelig bilde. [Ingen nevner fagets betydning for forståelse av nærmiljøet eller som grunnlag for fag og yrker. Én uttrykker bekymring for at læreplanen fører faget mot en teoretisk kunstformidling der håndverket blir borte.

Hvilke hovedemner og delemner blir vektlagt. (sp. 13)

I spørreundersøkelsen er læreplanens hovedmomenter delt opp i bilde og bildekunst, tegning, bildekommunikasjon, skulptur, arkitektur og bruksform. Bilde og tegning vektlegges av omlag 95 %, Skulptur og bruksform av omlag 85%. Av delemner kommer industrideSIGN, nye kunstuttrykk og samisk håndverk svakest ut ved at de blir vektlagt av om lag 50 % av lærerne.

I alt 12 lærere har kommentert dette, men kommentarene gir ikke noe klart bilde. Én mener at ressursmangel er et hinder for gjennomføring av planen, mens en annen er redd for at faget skal bli et teorifag. Tre av kommentarene uttrykker direkte eller indirekte at lærerne strever med å finne ut hvordan de skal møte fagplanens krav: "vi har ennå ikke utviklet gode nok opplegg", "tid, kunnskap og interesse er avgjørende for hva som blir utdypet".

Hvilke materialer blir brukt? (sp. 14)

I spørreundersøkelsen ble lærerne bedt om å svare på hvilke materialer de brukte ofte. Av tradisjonelle materialer ble papir ofte brukt av 97%, mens bare 26 % brukte metall ofte. I overkant av 70 % ga uttrykk for at de ofte brukte restmaterialer/verdløse materialer, eller materialer fra naturen, mens vel 50% brukte kunststoffer. Bare 10 lærere har gitt kommentarer til dette. Kommentarene synes likevel å uttrykke to tendenser. For det første sette økonomien begrensninger. Én lærer skriver bare; "dårlig økonomi", en annen at "tre vil i stor grad utgå neste år". For det andre kan det se ut som om faget fortsatt struktureres mer etter materialområder enn etter læreplanens hovedmomenter; "underviser hovedsakelig i tegnepreget forming", vi har delt faget i 3, jeg har tegnedelen", "en av lærerne tar seg av all undervisning i tre og metall". Dersom det er vanlig at undervisningen fordeles etter hvilke materialer lærerne er spesialister på, og det kan det være grunn til å tro, gir spørreundersøkelsen mer svar på hvor mange lærere som bruker hvert av materialene enn hvilken plass de ulike materialene har i faginnholdet og i elevenes skapende arbeid.

E. OM ARBEIDSMÅTER OG ORGANISERING I FAGET

Hvilke arbeidsmåter lærerne legger vekt på (sp. 15).

Den kvantitative undersøkelsen har tatt sikte på å måle mengde av de ulike arbeidsmåter som er nevnt i fagplanen. Bare tre lærere har kommentert dette, og kommentarene gir ingen opplysninger utover det som framgår av det kvantitative materialet.

Hvilke undervisningsmetoder og teknikker legger læreren vekt på (sp. 16).

Læreplanen legger for eksempel vekt på samtale som undervisningsform og på at elevene skal utforske, bygge, konstruere og vedlikeholde både gjenstander og

verktøy. At spørreundersøkelsen viser liten vekt på vedlikehold, er kommentert tidligere. Undersøkelsen henvender seg til lærere på 3., 6. og 9. årstrinn, mens vedlikehold først og fremst hører hjemme på ungdomstrinnet. Av de undervisningsmetoder og arbeidsmåter som er nevnt i undersøkelsen, legger over 90% av lærerne vekt på samtale og idéskapning. Bare en er "helt uenig".

Kommentarene gir lite tillegg til det som kommer fram fra kvantitative data. En lærer sier bare at "bygging og konstruksjon har det blitt lite av". En annen har regnet ut at med 26 elever blir det 1 min og 3 sek. samtale per elev per skoletime. Selv om regnestykket ikke stemmer, kan det likevel tolkes som uttrykk for resignasjon overfor krav om individuell samtale og veiledning i en stor gruppe.

Hvilke andre fag har lærere i kunst og håndverk særlig nytte av å samarbeide med. (sp. 17)

Med unntak for samisk som bare er aktuelt på noen få skoler, viser spørreundersøkelsen at det er minst samarbeid med engelsk og kroppsøving, men heller ikke de andre praktisk-estetiske fagene blir i særlig grad trukket inn i samarbeid. 25 % av lærerne gir uttrykk for at de samarbeider med heimkunnskap og 38% med musikk. Mest samarbeid synes det å være med norsk som nevnes av 64 %. På den andre siden er det 18 % som sier seg "helt uenig" i at de ofte samarbeider med dette faget.

Ut fra tallene er det god grunn til å spørre om lærerne tenker tverrfaglig i den grad læreplanen forutsetter. Kommentarene støtter denne oppfatningen. Ingen av kommentarene går inn på hvilke fag et er mest aktuelt å samarbeide med, men 1/3 gir uttrykk for at samarbeid ikke er prioritert, eller er vanskelig å få til: "har ikke hatt tid", "har ikke vært flink til dette", "på skolen seiler kunst og håndverk sin egen sjø", "hverdagen lager ikke tid for nok samarbeid".

F. OM ELEVENES FORHOLD TIL KUNST OG HÅNDVERK.

Hvordan kommer elevenes positive holdninger til uttrykk? (sp. 18)

Over 90% av lærerne sier seg enige i at elevenes positive holdninger kommer til uttrykk ved at elevene er interesserte og motiverte, men også "arbeidsomme" og "kreative" får høy skåre. Bare to lærere krysser av på "helt uenig" på skalaen for "interesserte". Lavest skåre får "synes faget er viktig". 62% av lærerne vurderer dette som uttrykk for elevenes positive holdning til faget.

Kommentarene er ikke mange, og går ikke i noen bestemt retning. Tre kommentarer kan sies å bekrefte elevenes positive innstilling; "de aller fleste er svært positive", "variasjonen er stor, men de fleste liker faget", "de fleste er positive". Tre andre uttaler at det er store individuelle forskjeller, og at det også er elever som er umotiverte og uinteresserte.

Kjosavik (1998 og 2001) har påvist at alle læreplanene fra 1960 til 1987 har vært preget av uklarheter og manglende samsvar mellom mål og innhold. Det er god grunn til å tro at dette kunne virker inn både på lærernes holdninger og forventninger til faget. Vi finner imidlertid svært lite som peker på at lærerne er misfornøyde med fagets status eller med læreplanens innhold utover at den er for ambisiøs og har dreid faget i teoretisk retning

Om forskjell mellom gutter og jenter. (sp. 19)

Spørreundersøkelsen viser at 69% av lærerne mener at jenter er mer utholdende. En mindre overvekt mener at jenter er mer motiverte. På den andre siden mener

62 % at gutter i større grad en jenter foretrekker praktisk arbeid. De store kjønnsforskjellene kommer fram når lærerne blir bedt om å vurdere evne til å hold orden og kunnskap om det som står i lærebøkene. Bare 5 % vurderer guttene som best m.h.t. orden, og bare 8,5 % mener at gutter kan mest om det som står i lærebøkene.

Ingen av kommentarene motsier dette bildet. To lærere gir uttrykk for at det er store individuelle forskjeller og to mener at de forskjeller som kan vise seg, er mer avhengige av oppgavetype enn av kjønn.

Om hvilke arbeidsformer elevene liker. (sp. 20)

I spørreundersøkelsen mener 86% av lærerne at elevene liker best "arbeid med emner innenfor faget". En lærer gir uttrykk for at elevene "elsker å få ro og fred til eget skapende arbeid".

Ellers gir lærerne uttrykk for at elevene synes å like de fleste arbeidsformer. En av lærerne kommenterer: "det er viktig med variasjon". Lærernes positive vurdering kan tas som en bekreftelse på at de fleste elevene liker faget.

Et unntak når det gjelder arbeidsformer som elevene liker, er "Praktisk prosjekt". Bare 55% mener at elevene liker dette. Her finner vi imidlertid grunn til å peke på at målingen neppe gir grunnlag for å si noe om hvordan elevene liker dette. I en av kommentarene står det: "Det er svært få elever som har praktisk prosjekt". I spørreundersøkelsen svarer nesten 30 av lærerne "vet ikke".

Også "Problemløsning" kan være et unntak. Riktignok gir 59% en positiv vurdering, men bare 9 % er "helt enig" i at elevene liker denne arbeidsformen. Ingen har kommentert dette.

G. OM VURDERING I KUNST OG HÅNDVERK.

Om hvilken form vurderingen har. (sp.21)

I spørreundersøkelsen er 97 % enige i at de legger vekt på veiledning underveis, men også "uformell samtale" og "vurdering av arbeidsprosessen" vektlegges av 92 %. En lærer viser til at de praktiserer uformell samtale gjennom hele året og at de godt kunne tenke seg å prøve en formell vurdering uten bruk av karakter. Om lag halvparten lar elevene vurdere hverandre, men her skal vi merke oss at 20 % er helt uenige i at det er en god form for vurdering. 39 % vektlegger skriftlig vurdering, mens like mange er "helt uenig" i at de gjøre det. Individuell samtale med elevene, slik det er nevnt i forskrift, vektlegges av 62 %. Til det siste sier tre lærere i sine kommentarer at den individuelle samtalen tas i forbindelse med konferansetimer, mens to mener at dette er altfor tidkrevende. Utover dette gir ikke kommentarene noe som utfyller eller motsier det som kan sluttes ut fra kvantitative data.

Hvordan trekkes elevene inn i vurderingsprosessen? (sp. 22)

Om lag 72 % legger vekt på enkeltsamtaler med fokus på arbeidsprosess og produkt/resultat, men vi skal også merke oss at 8% sier seg "helt uenig" i at de gjør dette. En lærer skriver i kommentaren at det ikke er tid til samtaler med hver enkelt elev.

36% lar elevene vurdere hverandre mens 25% er helt uenige i at det gjør det. I kommentarene finner vi utsagn som går i begge retninger. En uttaler at de er "forsiktig med vurdering av andres arbeid", en annen ber elevene "gi hverandre kons-

truktiv tilbakemelding", mens en tredje mener at elevene er "lite motiverte for å være med på vurdering.

27% lar elevene sette karakter på eget arbeid mens 42 % er "helt uenige". Resultatet er vanskelig å tolke. Trolig er flertallet av dem som lar elevene sette karakterer på eget arbeid, lærere i 9. klasse, mens flertallet av dem som ikke vil gjøre det er lærere i 3. og 6. klasse.

Samlet sett er det god grunn til å tro at det er store individuelle forskjeller mellom lærerne, og at vurderingsformene varierer med klassetrinn. Likevel kan det være grunn til å stille spørsmål ved om den uformelle samtalen med enkeltelever har den plass den etter planen burde ha.

Hvilke kriterier legger lærerne vekt på? (sp. 23)

Kvantitative data peker i retning av at det viktigste kriteriet er "personlig uttrykk", men også "kunnskap om form og farge", evne til å vurdere form og farge" og "selvstendighet" trekkes positivt fram av over 80% av lærerne. Minst vekt blir det lagt på evne til "vurdere bilde, skulptur og bruksform", "kunnskap om kunst og kunstnere" og "materialkunnskap". Her kan imidlertid forklaringen være at disse kriteriene er mest aktuelle i 9. klasse.

Bare 8 lærere har kommentert spørsmålet, og kommentarene går i mange retninger. Kommentarene viser at de kriterier som legges til grunn, nok er avhengig av klassetrinn. En forsiktig tolking kan likevel være at lærerne har ulikt syn på hva som er viktigst. Ser vi lærernes svar sammen med det som tidligere er sagt om elevenes utsagn, etterlater det et inntrykk av at vurdering i faget er både vanskelig og uklar. Det er vanskelig å finne etablerte kriterier for vurderingen. Lærerne har ikke noe klart syn på hva det bør legges vekt på i vurderingen, og elevene opplever at utenomfaglige kriterier og forhold blir trukket inn.

H. OM OVERGANGEN FRA M87 TIL L97.

På hvilke områder har overgangen fra M87 til L97 vært en positiv utvikling? (sp. 24)

Lærerne er bl. a. spurt om "L97 er bedre enn M87". Knappt halvparten av lærerne er enige i at den er det. Vi merker oss dessuten at 25% svarer "vet ikke" og nesten 10% unnlater å svare. Nå er vi klar over at "bedre enn" er et uklart kriterium. På hvilken måte er den nye planen "bedre enn"? Likevel kan kvantitative data gi grunnlag for å hevde at det rår en viss usikkerhet blant lærerne mht den faglige utviklingen. 30 – 40 % vet ikke eller unnlater å svare på om L97 har gjort faget "mer kreativt", "mer praktisk rettet", "mer motiverende eller mer fremtidsrettet, og 42 % vet ikke om elevene liker faget bedre etter L97. Størst enighet synes det å være om at L97 har gitt faget en videre ramme. Nesten 60 % gir uttrykk for at L97 har gitt faget større variasjon.

Blant 20 kommentarer finner vi 9 som uttrykker at den nye planen ikke kan gjennomføres, enten fordi den er for omfattende, fordi ressursene mangler, eller fordi elevene ikke er så selvstendige og reflekterte som planen forutsetter. Noen av lærerne har bare undervist etter L97. Tre lærere mener at planen har gjort faget mer teoretisk. Bare en kommentar er positiv og uttrykker tilfredshet med at det er kommet inn kunst i lærebøkene.

Ut fra en samlet vurdering mener vi å ha grunnlag for å hevde at det rår betydelig usikkerhet blant lærerne når det gjelder fagets utvikling, at det er få spor etter entusiasme og inspirasjon blant lærerne og at et betydelig antall lærere vurderer

planen som urealistisk eller ugjennomførlig, i det minst ut fra opplevde rammevilkår.

I. OM ETTERUTDANNING ETTER L97 (SP. 25).

Hvordan vurderer lærerne den etterutdanningen de har fått?

Ved innføring av L97 ble det brukt betydelige ressurser på etterutdanning av lærerne, og kunst og håndverk var et av de prioriterte fagene. Spørsmålet om etterutdanning er knyttet til temaer i læreplanen eller områder innenfor fagplan for kunst og håndverk. Hva mener så lærerne om den etterutdanning de har fått? – Ikke på noen områder mener mer enn 30% av lærerne at etterutdanningen har vært har vært god og nyttig. Mest positiv vurdering får "Fagplan for kunst og håndverk" med 29,9%. Etterutdanning innenfor hovedområdene blir vurdert som positiv av 15 – 27 %. Mest positivt vurderes etterutdanning i "Tegning og bilde". Bare 6 % mener at de har fått god og nyttig etterutdanning innenfor bruk av "AV, film og media, mens knapt 15 % mener det samme når det gjelder bruk av IKT. I tolking av disse dataene må vi imidlertid ta med at 40 – 45% ikke har svart eller har svart "vet ikke".

Flere av de 14 kommentarene tyder på at lærerne ikke skiller mellom videreutdanning og etterutdanning. Dette påvirker validiteten i undersøkelsen. Fire av lærerne sier at de ikke har fått noen etterutdanning, og én svarer: "Etterutdanning, hva er det?". Fire andre gir uttrykk for at etterutdanningen har vært for dårlig. 21-timers kurset blir vurdert som utilstrekkelig for etterutdanning til en fagplan med så mye nytt.

Hvilken form ønsker lærerne at etterutdanningen skal ha? (sp. 26)

Kvantitative data viser at 88% ønsker "korte kurs". "Kollegabasert veiledning" og "modulbasert etterutdanning" får positiv tilslutning fra knapt 60%. "Nettbasert etterutdanning" vurderes som positiv av 44%..

Seks lærere har kommentert dette, og kommentarene spriker. Bare en av kommentarene gjelder formen på etterutdanning. Vedkommende ønsker klart kurs over flere dager og mener at kurs på kveldstid i tillegg til full undervisning "er forkastelig". To lærere gir bare et generelt uttrykk for behov uten å si noe om formen, og en faglærer "med LANG fartstid" føler ikke behov for mer utdanning.

5.2.2. Lærernes kommentarer fordelt på kategorier.

Lærernes kommentarer er sortert i kategorier. Rekkefølgen på kategoriene er satt opp etter synkende antall kommentarer for hver kategori.

Noen av kommentarene faller inn under to eller flere kategorier. Summen av antall kommentarer fordelt på kategorier, er derfor høyere enn det samlede antall kommentarer.

1. Vurdering.

Antall: 30

Omlag 15% av samtlige kommentarer, gjelder vurdering. Tydeligvis er dette noe som opptar lærerne. Mange av utsagnene viser at lærerne tar vurderingen alvorlig, men at de føler seg usikre. Mangelen på klare kriterier går igjen. En lærer gir uttrykk for at vurderingskriterier drøftes med hver klasse. En vurderer "interesse og prosess", mens en annen gir uttrykk for at "alt teller". Dette forholdet truer reliabi-

liteten i vurderingsarbeidet. Ingen av lærerne nevner grad av måloppnåelse som noe de legger vekt på.

Utsagnene viser også store variasjoner når det gjelder vurderingsform. Ingen gir uttrykk for at elevene får noen skriftlig vurdering av arbeidene sine. Noen legger vekt på uformell samtale, mens andre mener at det blir for tidkrevende; "har ikke tid til enkeltsamtaler". En lærer bruker sine matematikkferdigheter til å regne ut at det for hver undervisningstime kan gi rom for 1 minutt og 3 sekunder per elev til samtale. Regnestykket tolkes som et uttrykk for opplevelse av utilstrekkelighet selv om svaret er galt. Den elevsamtalen som i følge forskriftene skal holdes, overlates til klassestyrer.

2. Lærersamarbeid

Antall: 22

De aller fleste utsagnene tyder på at det i praksis blir mindre lærersamarbeid enn det lærerne ønsker eller føler at de burde ha gjort; "har ikke vært flink til dette", "skulle hatt mer planleggingstid", "har nesten ikke fått tid til å være med på planleggingsmøter", "timeplanen er låst" og lignende. Bare to gir klart uttrykk for at lærersamarbeid er en vesentlig arbeidsform: "tett trinnsamarbeid mellom klassestyrerne", "vi jobber i team, samarbeid blir en selvfølge"

3. Økonomi

Antall: 20

Ikke på noen av de andre kategoriene er retningen på kommentarene så tydelige som her. Samtlige utsagn går på at dårlig økonomi er et problem. Utsagn som: "har ikke penger til å gjennomføre L97", "planen er OK, men ressursknapphet gjør at en ikke klarer å oppfylle målene", "innkjøp er gjenstand for beinhard prioritering", "ekskursjonsbudsjetter er elendig", er representative.

Nå vil det sannsynligvis være ønskelig mer penger, selv om bevilgningen ble flerdoblet. Dessuten er mange lærere oppfinnsomme og utnytter de ressursene som er tilgjengelige. God økonomi fører ikke nødvendigvis til god undervisning. Utsagnene avspeiler likevel en oppgitthet og et betydelig misforhold mellom det lærerne ønsker og det de makter å få til innenfor disponible ressurser. Når kommuneøkonomien fører til at "tegnesal er i bruk til klasserom" og "det blir klasserom av de arealene vi bruker i år" er det ikke enkelt for læreren å realisere planen eller å gi undervisningen kvalitet.

4. Sammenligning mellom M87 og L97

Antall: 19

Vi finner få positive kommentarer til L97 og det nye faget kunst og håndverk. Bare to lærere mener at fagplanen i L97 er god. Samtidig gir begge uttrykk for at den er for omfattende og vanskelig å gjennomføre. At planen er for omfattende eller ambisiøs, går igjen i flere kommentarer.

I 1/3 av gis det uttrykk for at ressursmangel/økonomi er en hindring. Nå vil det selvsagt alltid være noen som mener at de kunne ha gjort mer hvis de hadde hatt mer penger. Vi finner likevel grunn til å hevde at mange lærere opplever manglende samsvar mellom de forventninger og krav som ligger i fagplanen, og de rammevilkår de skal arbeide under. Dette skaper frustrasjoner som det må kunne antas virker inn på lærernes motivasjon og arbeidsglede.

5. Elevenes motivasjon

Antall: 13

Blant kommentarene finner vi utsagn som "variasjonen er stor, men de fleste liker faget", "de aller fleste elevene er svært positive", "elevene ønsker faget mest mulig praktisk", "faget har lav status".

Ut fra en samlet vurdering ser det ut til at et svært mange elever liker faget, men at den positive innstillingen i første er knyttet til elevenes eget skapende arbeid. Det er deler av lærestoffet, først og fremst det elevene skal lære om, som skaper motstand

6. Prosjektarbeid/temaorganisering

Antall: 13

Temaorganisering framheves som en positiv arbeidsform av 7 lærere. Bare 2 trekker fram prosjektarbeid som en aktuell arbeidsform. Resten av kommentarene er ulike forklaringer på hvorfor de ikke får de til eller ikke ønsker det.

7. Tid

Antall: 12

Samtlige kommentarer går på opplevelse av utilstrekkelighet i forhold til planenes krav. Fem trekker fram manglende tid til samarbeid og planlegging. Like mange sier at det ikke er tid til å arbeid med hele faginnholdet i planen. Tre av kommentarene går på manglende tid til individuelle samtaler med elevene, og to mener at det ikke er tid til ekskursjoner.

8. Bruk av muligheter utenfor skoleområdet

Antall: 11

Aktiv bruk av mulighetene utenfor skolen, kommer bare til uttrykk i to kommentarer. I begge tilfellene er det uteområdene som blir brukt. De andre kommentarene inneholder ulike begrunnelser for at de ikke får det til å bruke utstillinger, museer m.m. Økonomi går igjen som den viktigste begrunnelsen.

9. Etterutdanning

Antall: 8

Det er tidligere vist til at det i flere kommentarer uttrykkes misnøye med tilbud om og innhold i etterutdanningen. "har ikke hatt noen etterutdanning". "etterutdanningen har vært dårlig", "har ikke fått mye etterutdanning", "en etterutdanning på 21 timer kan aldri bli god i forhold till alt det spørres om".

En forsiktig tolking av data fra undersøkelsen sammen med innlegg i aviser og tidsskrifter, tyder på at et flertall av lærerne ønsker etterutdanning. Helst ønsker de kortere kurs lagt til normal arbeidstid, ikke i tillegg til den.

10. Verksteder/undervisningsrom

Antall: 8

Bare en lærer viser til at de har bygget opp en spennende og kreativ formingsavdeling. Resten av kommentarene går på manglende spesialrom eller verksteder som brukes til andre formål.

11. Materialer

Antall: 7

To av lærerne gir uttrykk for at de prioriterer bredde i materialbruk og at det er noe elevene verdsetter. En trekker inn bruk av materialer som det ikke eksplisitt var spurt etter. Resten kommentarene går på at materialbruken er begrenset på grunn av dårlig økonomi eller manglende plass og utstyr.

12. Bruk av IKT

Antall: 6

Kommentarene gir grunn til å spørre om IKT er tatt i bruk slik planen forutsetter. Tre lærere gir uttrykk for usikkerhet m.h.t. hvordan utstyret skal brukes. To lærere viser til at faget ikke har tilgang på datautstyr mens en sier at læreren har tilgang til utstyret, men ikke elevene. Ingen trekker fram IKT som et godt hjelpemiddel i faget, eller som noe de benyttet seg av.

13. Bruk av gammel fagstruktur med inndeling etter materialer

Antall: 6

Når lærere skal beskrive undervisningen, sier de at de underviser i et materiale (tegning, sløyd tre, tekstil osv), ikke i bilde skulptur eller bruksform. Dette skjer i 2001 til tross for at tegningforming, sløydforming og tekstilforming ble borte som betegnelser på deler av faginnholdet ved innføringen av Mønsterplanen i 1971.

12. Tverrfaglig arbeid

Antall: 6

I tre av kommentarene gis det uttrykk for at tverrfaglighet er en aktuell og interessant arbeidsform. De tre andre er negative. Tverrfaglig tenkning er det ikke tid til.

14. Maskiner og verktøy

Antall: 6

En av kommentarene er positiv: "har nok verktøy og materialer". De andre gir uttrykk for at maskiner og verktøy "mangler", "er slitt", "blir ikke prioritert".

15. Lærebøker

Antall: 4

Alle de fire lærerne som har kommentert bruk av lærebøker, sier at de ikke har eller at bare læreren har bok. Dette forholdet bekreftes av opplysninger fra forlagene som viser til at de har solgt langt færre lærebøker enn beregnet. Dette kan forklares både ut fra trange skolebudsjetter og at lærebøker for elevene ikke har noen tradisjon i faget. Vi viser for øvrig til eget kapittel med analyse av aktuelle lærebøker.

16. Formidling av kulturarven

Antall: 4

I en av kommentarene står det at det er "positivt med kunst i lærebøkene". En annen framholder "kvalitet i formidling av kulturarv". At bare 4 lærere kommenterer dette, kan tolkes i retning av at kulturarvformidling ikke er noe som opptar læreren eller at dette oppleves som uproblematisk. I elev-kommentarne går det fram at en del lærere legger vekt på kunst og kultur, og følger læreplanens sterkt normative innhold. Et flertall av kommentarene tyder på at mange elever opplever dette som "teori" og ønsker heller å bruke tiden på eget skapende arbeid.

17. Vektlegging av hovedmomenter

Antall: 2

Bare to lærere kommenterer vektlegging hovedmomenter. En legger mest vekt på tredimensjonal form og bruksform. Den andre forteller at de er underveis med planlegging av gode opplegg for hovedområdene. De to kommentarene gir ingen tilleggsopplysning til det som kan sies om situasjonen i skolen ut fra kvantitative data.

18. Bruk av lokal læreplan

Antall: 1

Bare en lærer nevner lokal læreplan og holder fram at den ble lagt til side da L97 kom. I det hele finner vi få spor av at lærere er opptatt av lokal tilpasning og lokalt lærestoff.

19. Fagets estetiske dimensjon

Antall 0:

Her registrerer vi at ingen lærere kommenterer fagets estetiske dimensjon til tross for at dette i L97 løftes fram som noe av det som legitimerer fagets plass i skolen.

20. Bruk av nye begreper i faginnholdet (bilde, skulptur og bruksform)

Antall: 0

En del av lærernes kommentarer gjelder faginnholdet; hvilke deler av faget de finner interessante eller vanskelige og som de underviser eller ikke underviser i. I disse kommentarene finner vi ingen av lærerne som bruker hovedområdene i fagplanen som fagbegreper.

5.1.5 Oppsummering

Når vi ser på summen av kvantitative og kvalitative data fra et elevperspektiv, synes det å være noen klare tendenser som bør få betydning for det videre arbeid med læreplan og skolepolitikk.

Det er store forskjeller i hvordan elevene opplever innholdet i faget. Det er god grunn til å hevde at undervisningsrom og utstyr, lærerens preferanser og faglige syn og skolens økonomi, i betydelig grad virker styrende på undervisningen. Også andre undersøkelser (bl.a. Weiler 1988) bekrefter at en ny læreplan ikke nødvendig forandrer undervisningen.

Det store flertall av elevene synes å ha en positiv innstilling til faget. Negative opplevelser er i betydelig grad knyttet til deler av faget, for eksempel et materialområde. Det er også grunn til å merke seg at elevene knytter sine kommentarer til lærernes atferd og innstillinger like mye som til det spesifikt faglige.

Noe av det som er nytt eller forsterket i L97 i forhold til M87, står svakt i pedagogisk praksis. Dette gjelder for eksempel: arkitektur, den estetiske dimensjon i faget, kontakten med kulturstoffet og kontakt med skapende miljøer utenfor skolen. Elevene har en uklar oppfatning av hva det estetiske består i.

Det er stor variasjon m.h.t. hvilke kriterier som legges til grunn for evaluering i faget. Ingen elever omtaler måloppnåelse, mens mange elever gir uttrykk for at ikke-faglige forhold som holdning, interesse og forhold til lærer blir vektlagt.

Når det gjelder lærerne, er det en tydelig tendens i retning av at planen oppfattes som ambisiøs og krevende. Denne oppfatningen kan svekke implementering av planen. I tillegg trekker svært mange lærere fram trange økonomiske rammer som en hindring for å følge opp planens intensjoner. Trange budsjetter går ut over materialer og verktøy og ut over rom og utstyr.

Flere lærere uttaler seg kritisk til det de oppfatter som en teoretisering av faget, og de har uklare oppfatninger av hvorvidt den faglige utviklingen fra forming til kunst og håndverk har vært en utvikling i riktig retning.

Mye av det som er nytt i kunst og håndverk sammenlignet med forming, f.eks. arkitektur, kontakt med skapende miljøer utenom skolen, museer og utstillinger og fagets estetiske dimensjon, synes å få liten plass.

I likhet med elevene har også lærerne uklare oppfatninger av hvilke som skal legges til grunn for vurdering i faget, og det er stor variasjon i former for uformell vurdering.

5.4 INTERVJUER

Materialet bygger på intervju med 14 øvingslærere knyttet til praksisopplæringen ved Faglærerutdanningen i Kunst og håndverk, på Notodden og i Oslo.

Som det er gjort oppmerksom på i kapittel 3, fikk intervjuene et mindre omfang enn vi hadde ønsket, og intervjuene ble gjennomført av studenter i dere praksisperiode. Årsaken til dette var trange økonomiske rammer. På den andre siden førte dette til at vi fikk informasjon fra øvingslærere, – en lærergruppe som ut fra sin stilling, utdanning og erfaring, vil være spesielt interessant som informanter. Vi fikk også informasjon fra elever til disse lærerne.

Selv om begge utvalgene er formålsutvalg, kan det være interessant å sammenligne disse to utvalgene med de representative utvalgene i spørreundersøkelsen.

5.4.1 Spørsmål og svar i lærerintervju.

Spørsmål 1: *Hva vil du som lærer framheve som de største endringene i planen for forming/kunst og håndverk fra M87 til L97?*

	<i>Lærernes svar</i>	<i>Lærernes kjønn, alder og utdan.</i>
1	- større kobling mot kunst og formkultur, mer vekt på teoretisk forståing.	M 57 allm.l. m. tillegg.
2	- fra praksis til teori. Ikke mye tekstil på ungdomstrinnet. Mer planlegging. En del nytt å sette seg inn i.	K 49 faglærer
3	- kanskje mer vektlagt kunst.	K 50
4	- med L-97 kom kulturplanen fra kommunen. Det er lagt mer vekt på formidling av kunsthistorie i L-97. Temaundervisning, tverrfaglighet og prosjektarbeid. Elevene mer aktiv med emnevalg og problemløsning. Ansvar for egen læring. 2 hovedområder: bilde/bildekunst - skulptur/bruksform.	K 58 allm.l. m. tillegg.
5	- mer vekt på kunst/kunstformidling, kunstnere. Bruker Fylkesgalleriet med bakgrunn i kunstformidlingen.	K 58 allm.l. m. tillegg.
6	- mer kunsthistorie i 197, mer eksperimentell kunst, mer utradisjonelt følger utviklingen	K 37 fagl.m.tillegg
7	- mer konkret, mer teori	M 39 fagl.
8	- mer konkret i L97, mer teoretisk fagstoff.	K 39 fagl.
9	- sterk forskjell: L97 har store krav til målbar kunnskap. Faginnholdet er sterkere.	K 38 fagl.
10	- at tegning sløyd og tekstil skal gå mer i hverandre, og ikke være separert. På vår skole gikk elevene fra å ha 4t. i uka med tegning/sløyd/tekstil NED til bare 3t. Framskritt???	K 34 fagl.

11	- størst endring: læreren som veileder. Det helhetlige menneske. Faget er blitt et teorifag, integreres i alle fag, prosjektarbeid. Mindre fagtimer, mindre tid til praktiske oppgaver, faller bort mer timer, mer tid til teoretisk fagstoff. Den enkelte elevs individuelle, personlige uttrykk, stimulere elevens evne til vurdering av egen prosess, fra ide til ferdig produkt, elevenes kreativitet både teknisk og kunstnerisk. Eleven viser mer respekt for faget for teori og praksis. Ansvar for egen læring.	K 61 fagl. Allm.l. m.tillegg
12	M87 var en rammeplan, den var ikke så konkret som det L97, L97 setter konkrete krav, er utstyr bestemt og omfattende, man rekker ikke alt, må velge ut. K&H faget er lite prioritert på skolen.	M fagl.
13	Kunstformidlingsdelen er tydeligere mer spesifikke faglige krav	48 faglærer
14	- faget har blitt mye bredere, elevene skal lære mye mer nå en før.	k. 49 fagl.

Oppsummering:

Denne gruppen lærere framhever spesielt at faget har fått en større vektlegging på innhold knyttet til kunst, kunsthistorie, kunstformidling, kunstnere og formkultur. Det formuleres videre at faget har blitt mer teoretisk, at det legges mer vekt på målbar kunnskap og at innholdet i planen formidles mer konkret.

Enkeltlærere framhever en endret lærerrolle som den største endringen, med mer veiledning og ett helhetlig menneske som mål. Ansvar for egen læring og et bredere og mer helhetlig fag enn tidligere, trekkes også fram av et par lærere.

Spørsmål 2: Hvordan har reformen påvirket din undervisning?

1	- mer tverrfaglig og kunnskapstenking	M 57 allml.
2	- mer "tavleundervisning", kontroll av arbeidsbøker, mer skriftlig dokumentasjon. Store klasser = teori	K 49. fagl.
3	- vet ikke. Det har ikke påvirket meg så veldig tror jeg. Jeg har bestandig prøvd å få fram det kreative blant ungene. Jobbet i tema. At barna skal ha stor valgfrihet.	K 50. allml. m. tillegg
4	- undervisning krever mer samarbeid mellom kollegene, mer tid til planlegging. Nærere kontakt med hjem/skole. Mer dokumentasjon i forhold til skolen, halvårsplaner, evalueringer m.m.	K 58. allml. m. tillegg
5	- ikke i særlig grad. Tar utgangspunkt i det lærer mener er viktig, L97 bekrefter at det er lurt.	K 58. allml. m. tillegg.
6	- mer fri i valg av oppgaver.	K 37. fagl. m. tillegg.
7	- lettere å fortelle viktigheten med forming. L97 positiv	39. fagl.
8	- lettere å følge viktigheten i kunst og håndverk, sum penger/resurser/lærekrefter står ikke i forhold til kravene.	K 39. fagl.
9	- lettere å argumentere for prioriteringer i retning av kunst i forhold til kollegaer, ledelse, driftstyre og administrasjon. Underviser ikke annerledes. Fagkunnskap i et annet løp.	K 38. fagl.

10	- underviser mer helhetlig, og lar ulike teknikker utfylle hverandre i samme oppgave. Legger også noe mer vekt på kunsthistorie. Underviser i flere teknikker, som ikke var så vanlig før.	K 34. fagl.
11	- trekke inn nye vinkler mot færre praktiske arbeider, i stedet for mange små arbeider. Ressursbesparende. Trekke inn lokalmiljøet	K 61. allm.l. m. tillegg.
12	- reformen kom fort, har arbeidet kun med L97. Forholder seg til L97 når han legger halvårsplaner.	M allm.l. m. tillegg.
13	IKKE BESVART.	
14	- får mer bruk for utdanningen min.	K 49. fagl.

Oppsummering

Spørsmålet om hvordan reformen har påvirket lærernes undervisning besvares ulikt.

Det hevdes av noen at reformen ikke har påvirket lærerens undervisning, mens andre sier at de nå arbeider mer helhetlig, med mer tverrfaglige opplegg og med mer samarbeid med andre lærere. Flere lærere fremhever at det etter reformen er lettere å argumentere for faget og begrunne verdien av det i forhold til kollegaene og administrasjon. Nærmere kontakt mellom hjem og skole enn tidligere framheves.

Når det gjelder endringer av innhold i faget, hevder en at nye vinkler trekkes inn og benyttes i færre praktiske arbeid enn tidligere, lokalmiljøet trekkes inn og det legges noe mer vekt på kunsthistorie. En faglærer hevder at hun nå får mer bruk for sin utdanning.

Spørsmål 3: *Hvilke faktorer mener du er de viktigste for at læreren skal kunne realisere intensjonene i L97?*

1	- jobbe tverrfaglig med norsk, KRL, samfunnsfag, musikk.	M 57. allm.l. m. tillegg.
2	- Etterutdanning, kunnskaper i data, filmkunnskap, kunsthistorie. Små elevgrupper (maks. halve klasser)	K 49. fagl.
3	- penger! Og tid! I alle fall tid. Må ha mange flere timer i K&H hvis en skal kunne realisere L97.	K 50. allm.l. m. tillegg
4	- kommunen må legge forholdene til rette, satse på skolens kreative del, (ekskursjoner m.m.) , gi plass til samarbeid i lokalmiljøet og gi plass til samarbeid i lokalmiljøet og arbeidsplassen. Økonomi. Muligheter for påfyll i form av kurs og lignende	K 58. allm.l. m. tillegg
5	- trygghet for elever og lærer (gjensidig), en forutsetning for læring.	K 58. allm.l. m. tillegg
6	- krever mer sjenerøst budsjett for innkjøp av utstyr som vi er pålagt å bruke	K 37. fagl. m. tillegg
7	- penger, ressurser, tid	39. fagl.
8	- tid, samarbeid med andre lærere	K 39. fagl.
9	- timer og penger	K 38. fagl.

10	- at rektor har tro på faget, og at budsjettet er stort nok. Etterutdanning på de feltene som er nye i L97, som for eksempel arkitektur.	K 34. fagl.
11	- få nødvendig ressurser, tid og respekt fra kollegaer, administrasjon, foreldre. Et nært samarbeid med hjemmet	K 61. allm.l. m. tillegg
12	- må være faglærerutdannet, leseplikten må opp (bedre tid til forberedelser) delingstimer (info om skoletur m.m.)	M allm.l.m.till egg
13	- faglig kompetanse, ekskursjonsbudsjett/spesialrom.	48. allm.l. m. tillegg
14	- økonomien veldig viktig, redskaper (ha penger til å kjøpe bra utstyr) rom tildeling, kurs	k. 49. fagl.

Oppsummering

Spørsmålet om hvilke faktorer som er de viktigste for å realisere L-97. gir en hovedtyngde av svar som retter seg mot gode /bedre rammebetingelser. Både faktoren tid og penger/økonomi er klart vektet.

Faglærer kompetanse blir også nevnt av flere (allmennlærere) som en viktig faktor for realisering av reformen, mens andre understreker behovet for etterutdanning.

Spørsmål 4: Hvilke faktorer/betingelser vil hindre lærerne i å realisere intensjonene i L97?

1.	- knapt med tid og lite tverrfaglighet.	M 57. allm.l. m. tillegg
2	- store grupper, stram økonomi, enkelttimer, dårlig utstyr og verksteder.	K. 49 fagl.
3	- her er vi for lite folk. En lærer på store grupper og at det forsvinner en del timer til andre ting. Det er mitt problem.	K 50. allm.l.m. til- legg.
4	- økonomi, for lite tid til samarbeid.	K 58.allm.l.m.til legg
5	- økonomi. Det at lærerne ikke ser mulighetene og ikke begrensinger om hva som kan gjøres.	K 58. allm.l.m.tilleg g.
6	- dårlig økonomi hindrer innkjøp av for eksempel lærebøker og faget blir mindre viktig.	K 37. fagl m.tillegg.
7	- tid, ressurser.	39. fagl.
8	- mangel på tid og ressurser.	K 39.fagl.
9	- fulle klasser, ikke spesialrom. Ikke noe budsjett.	K 38. fagl.
10	- På vår skole får klassene 3 trikketurer i året, og 20 kr. til inngangspenger. Vi må "sloss" med klassestyrerne og andre faglærere om å få noe av det. Vi kan ikke gå til noen museer eller gallerier. Vi trenger penger!!! Vi har en "gammel" sløydlærer, som driver "gammeldags" sløyd, med aksept fra rektor.	K 34. fagl.

11	- mangel på ressurser. Mangel på forståelse fra administrasjon, kollegaer, mangel på innsikt i fagets egenart. En fagkrets som er underrepresentert. Mangel på tid.	K 61. allm.l.m.tillegg.
12	- se p.5. må være faglærerutdannet, leseplikten må opp, (bedre tid til forberedelse), delingstimer (1/2 klasse om gangen) økonomiske rammer i forhold til krav om L97, respekt i kollegiet (info om skoletur +++)	M allm.l.m. tillegg
13	- mangelfull kompetanse, etterutdanning.	48. allm.l.m. tillegg.
14	- økonomiske , veldig viktig, redskaper(ha penger til å kjøpe bra utstyr), romtildeling, kurs. Prioritering.	K 49. fagl.

Oppsummering

På spørsmål om hvilke faktorer/betingelser vil hindre lærerne i å realisere intensjonene i L-97 er svarene entydige i at manglende økonomi og tid er de viktigste. Det pekes her på fagets behov for økonomi til materialer, redskap, læremiddel, spesialrom og etterutdanning.

Lærerne markerer også behov for mindre grupper i undervisningssituasjonen.

Spørsmål 5: *Hvordan vurderer du skolens/lærerens muligheter for å påvirke innholdet i undervisningen?*

1	- stor mulighet.	M 57. allm.l. m. tillegg.
2	- gode faglige kunnskaper, lærere med utdanning i kunst og håndverk, verksteder, verktøy/redskaper, materialer. Prioritere faget.	K 49. fagl.
3	- skolen blander seg ikke, læreren legger opp selv ut fra L97 og overordnede tema som går på tvers av fagene.	K 50. allm.l.m. tillegg
4	- lærere har stor mulighet til å påvirke, de utarbeider planer for tema/prosjekt.	K 58. allm.l.m. tillegg.
5	- det står og faller med læreren. Læreren tilrettelegger og gir/ser muligheter	K 58. allm.l.m. tillegg
6	- stor frihet.	K 37. fagl.m. tillegg.
7	- kjempemulighet, din egen kreativt. Ressurs mangel/tid	39. fagl.
8	- store muligheter/ egen kreativitet, finner alltid en løsning.	K 39. fagl.
9	- altomfattende, fullt og helt, bare læreren som bestemmer.	K 38. fagl.
10	- ganske stor, men det vil alltid være et spørsmål om prioritering. L97 er for omfattende hvis man vil gå i dybden på noen ting og ikke bare "vake i overflaten" på alle temaene.	K 34. fagl.
11	- hevde seg, komme på banen tidlig i enveisprosses. Få fram forslag. Læreren må være godt forberedt, finne dagsaktuelt stoff. En lærerpersonlighet som er engasjert påvirker elevene.	K 61. allm.l.m. tillegg.

12	- ingen bryr seg, kan gjøre nesten hva han vil, samarbeider med de andre K-H lærerne. Å ha frie tøylere er både positivt og negativt.	M allml. m. tillegg.
13	- i stor grad.	48. allmennl. m. tillegg
14	- vi er pliktig til å holde oss til L97, men vi kan dra tøylene ganske langt.	K 49. faglærer.

Oppsummering

Spørsmålet om lærerne har muligheter til å påvirke innholdet i undervisningen gir entydig bekreftende svar. Lærerne opplever å ha stor frihet innenfor rammen av læreplanen.

Spørsmål 6. *Læreplanverket legger stor vekt på den estetiske dimensjon i fagene. Hva legger du i begrepet "den estetiske dimensjon"?*

1	- opplevelse av og forståing for det som er vakkert.	M 57. allm.l. m. tillegg.
2	- inspirasjon, motivasjon.	K 49. fagl.
3	- at en kommer inn i et rom der en får lyst til å skape noe. Eller at alt er tilpasset hverandre.	K 50. allm.l. m.tillegg
4	- gi elevene mulighet til å oppleve folkekunst, kunst, formkultur, design, film, teater m.m.	K 58. allm.l.m.tillegg.
5	- den vakre - det gode, vakre, skjønne, tiltalende, behagelige, harmoniske.	K 58. allm.l.m.tillegg.
6	- få elevene til å se en helhet i de oppgaver de får og gjøre et grundig arbeid.	K 37. fagl.m.tillegg.
7	- ikke besvart	39. fagl
8	- prosjekt (tverrfaglig) trer mer inn i de andre fagene.	K 39. fagl.
9	- allmenndannelse. Observasjon av omgivelsene sine.	K 38. fagl.
10	- å ha kunnskap om fortid (kunst, arkitektur, miljø osv.) og nåtidens trender, se utviklingen, og kunne ta et standpunkt om hva som du liker og ikke liker, og kunne si hvorfor. Å finne inspirasjon til å jobbe skapende og selvstendig.	K 34. fagl.
11	- observere, å se, danne et inntrykk, uttrykke og reflektere. Fordypning.	K 61. allm.l. m. tillegg
12	- øve seg i å sanse, arbeide med kvalitet i sanseuttrykk. Høre se, lukte, taktilt, føle, smake. Et vanskelig verbalt uttrykk- det uskjønne, provoserende.	M allm.l. m. tillegg
13	- oppøve kritisk sans/vurderingsevne, ivareta skjønnhetsbegrepet.	48. allm.l. m. tillegg.
14	- ikke besvart	K 49. fagl.

Oppsummering-

I lærernes forklaring av hva de legger i "den estetiske dimensjon" finner vi store ulikheter.

Forståelse og opplevelse av det vakre, skjønne, harmoniske, stimulerende, trekkes fram av flere men vi finner også svar som framhever det uskjønne, provo-

serende. Sanseuttrykk, å se, danne et inntrykk, uttrykke og reflektere. Andre mener vi her har med tverrfaglige prosjekt, å se helhet i oppgaver, gjøre et grundig arbeid og oppøve kritisk sans/vurderingsevne. To har ikke besvart spørsmålet.

Spørsmål 7: *Hva vil du som lærer legge vekt på for å ivareta den estetiske dimensjon i kunst og håndverk?*

1	- prøve å gi elevene erfaringer og opplevelser innenfor temaet.	M 57. allm.l. m. tillegg
2	- museumsbesøk, kunstnere, kunstopplevelser.	K 49. fagl.
3	- slutte her på skolen (latter)! Ønsker helrenovering av kunst og håndverksrommene. Men det koster flekk	K 50. allm.l. m. tillegg
4	- gi elevene mulighet til å oppleve folkekunst, kunst i nærmiljøet. Mulighet til å utføre praktiske oppgaver, med bakgrunn i tidligere lærdom.	K 58. allm.l. m. tillegg
5	- evaluering med elevene, arbeider med andre. Ta inn "stygge" arbeider (redselkabinett). Se på elevenes arbeider. - må være en dialog mellom lærer og elev, lærer kan opplyse og påvirke, men elevene må få være med på å "bestemme".	K 58. allm.l. m. tillegg.
6	- lage opplegg som motiverer elevene til å bruke kunnskapene deres, som gir de et ønske om å gjøre et grundig arbeid.	K 37. fagl. m. tillegg.
7	- ikke besvart	39. fagl.
8	- å vise til hva vi gjør, dokumentere, ta sjanser selv om en ikke er sikker på sluttresultatet.	K 39. fagl.
9	- praktisk estetisk arbeidsmetode i all formidling av kunnskap, kunstanalyse.	M 38. fagl.
10	- lære dem om teknikker farger, form, kunst, arkitektur, miljø, og lignende, slik at de kan ta stilling til sine omgivelser. At elevene gjennom oppgavene kan føle glede, iver, slik at de vil jobbe/eksperimentere videre.	K 34. fagl.
11	- bruke sansene, se på ta på, lyd. Utvikle elevenes evne til å holde orden, respekt for de som kommer etter seg. Rydde opp etter seg.	61. allm.l. m. tillegg.
12	- sammenligning ved bevisstgjøring, forskjeller/likheter i elevenes arbeid, utstilling, dekorasjon, vektlegge designbegrepet, prosess, skisser, ulike varianter, kvantitative strukturer, overflate.	M allm.l. m. tillegg.
13	- oppleve, snakke om, se på egne/andres kunst, begrunne synspunkt, vise eksempel på "god design", estetikk.	48. allm.l. m. tillegg.
14	- ikke besvart	k. 49. fagl.

På spørsmålet om "Hva vil du som lærer legge vekt på for å ivareta den estetiske dimensjon i kunst og håndverksfaget?" er svarene varierte.

Opplive kunst, bruke sansene. Opplive, snakke om, se på egne/andres kunst, begrunne synspunkt, vise eksempel på "god design", estetikk. Praktisk-estetisk arbeidsmetode i all formidling av kunnskap, kunstanalyse. Motivere elevene til å

bruke sine kunnskaper og ønsker å gjøre grundig arbeid. Dokumentere det som gjøres og ta sjanser selv om en ikke er sikker på sluttresultatet. Lære elevene faglig kunnskap som gjør at de kan ta stilling til sine omgivelser, at de kan føle glede og iver, slik at de vil arbeide og eksperimentere videre.

Evaluere med elevene, la elevene arbeide med hverandre. Viktig med dialog mellom lærer og elev og at elevene får være med å bestemme.

Den store variasjonen i svarene kan være et uttrykk for at lærerne ikke har noen klar oppfatning av hva den estetiske dimensjon er eller hvordan de skal ivareta den. Mange av svarene er mer rettet mot elevenes opplevelse av faget generelt.

5.2.2 Lærerintervju –sammendrag og konklusjon

På spørsmålet om hva lærerne vil framheve som den største endringen i planen fra Forming til Kunst og håndverk trer to områder klart fram. Kunst, kunstformidling, kunst og formkultur, kunsthistorie er det ene. Mer vekt på teori, teoretisk fagstoff, teoretisk forståing og målbar kunnskap er det andre. Dette stemmer overens med resultatene fra analysen av lærernes kommentarer.

En nærmere undersøkelse av hvilke forskjeller og nyanser som ligger under de forskjellige begrepene, kan være interessant å se nærmere på i nye studier av praksis. Det er for eksempel neppe likegyldig for innholdet i feltet om det nye faginnholdet blir forstått som kunsthistorie eller kunstformidling, eller om teori vektlegging blir forstått som teori om fagets kulturelle og historiske dimensjon, eller om teori om fagets materielle og tekniske dimensjon.

En peker på at faget har fått et mye bredere innhold. Endrede arbeidsformer for lærere, med mer planlegging og samarbeid med andre lærere og fag er nevnt sammen med elevenes ansvar for egen læring.

På spørsmål om hvordan reformen har påvirket lærernes undervisning varierer svarene. Men mer tverrfaglig undervisning og kunnskap nevnes av flere lærere, undervisningen er blitt mer helhetlig. Lokalmiljøet trekkes inn og en lærer sier det er lettere å argumentere for at faget er viktig. Det sies også at det har blitt nærmere kontakt mellom hjem og skole. En faglærer hevder at hun nå har mer bruk for utdanningen sin. Disse forholdene kommer lite fram i andre deler av undersøkelsen

Når lærerne blir spurt om hvilke faktorer som er viktigst for å realisere L-97 eller hindrer dette, er lærerne entydig i sin markering av bedre rammebetingelse i form av tid og penger. Det blir understreket at faget er avhengig av det kan skaffes skaffe materialer, redskap og utstyr for å kunne arbeide ut fra planen. Planen krever også at læreren kan forholde seg til små grupper og enkeltelever i undervisning og veiledning. Etterutdanning blir også etterlyst, for å kunne arbeide konstruktivt med fagets nye innhold og arbeidsformer. Her ser vi at øvingslærerne bekrefter det spørreundersøkelsen med kommentarer viser. Trange rammevilkår og manglende etterutdanning er en hindring for realisering av reformen

Lærerne gir uttrykk for å ha gode muligheter til å påvirke innholdet i undervisningen ut fra rammene i læreplanen . De markerer at dette er avhengig av å kunne prioritere innholdsmengden, som er stor. Dette er nødvendig for å nå dybden av kunnskaper og ferdigheter på noen av de mange tema slik at fagforståelsen ikke blir for fragmentert og overfladisk.

Lærerne ser ikke ut til å være enige om hva som ligger i, og som kan være med på å styrke, undervisning som ivaretar den estetiske dimensjon. I svarene kan en finne ulik forståelse av begrepet estetikk fra det klassiske begrepet som markerer

det vakre, til et mer moderne og videre innhold, med et større spekter av uttrykksformer. Noen forstå "Den estetiske dimensjon" som oppøving av sanseintrykk, å kunne se, danne seg et inntrykk, uttrykke seg, oppøve vurderingsevne. Andre formulerer seg slik på spørsmålet om "Hva legger du i begrepet, den estetiske dimensjon. "–å få elevene til å se helhet i de oppgavene de får og gjøre et grundig arbeid." Eller et annet eksempel "- inspirasjon, motivasjon."

Når lærerne uttaler seg om hva de vil legge vekt på for å styrke den estetiske dimensjon, framhever noen å "- bruke sansene, å se, ta på, høre lyd". Noen nevner å utvikle elevenes "evne til å holde orden, respekt for de som kommer etter seg", "rydde opp etter seg." Andre trekker fram kunnskaper om teknikker farger, form, kunst, arkitektur, miljø og lignende slik at de kan ta stilling til sine omgivelser. Også arbeidsformer trekkes fram som viktige: "praktisk estetisk arbeidsmetode i all formidling av kunnskap, kunstanalyse". To har ikke besvart disse spørsmålene.

Det er tidligere pekt på at fagets estetiske dimensjon er uklar. Her ser vi at heller ikke øvingslærere har noen klar oppfatning av hva dette er. Ut fra mangfoldet og ulikhetene i svarene kan det være behov for en større undersøkelse om hvordan lærere i Kunst og håndverk og i andre fag oppfatter og arbeider mot en større bevissthet på dette området.

Når lærerne vurderer og uttaler seg om faget, finner vi i liten grad bruk av de begrepene som benyttes i L- 97s beskrivelse av hovedstrukturen i faget. Det kan se ut til også her at de gamle betegnelsene. Sløyd, tegning og det noe nyere *tekstil*, fortsatt benyttes når ulike områder i faget skal beskrives. Øvingslærernes svar styrker dermed oppfatningen av at lærere i liten grad tenker faginnhold ut fra fagstrukturen i L97

Sammenstilles lærergruppens svar på hvordan reformen har påvirket deres undervisning, sier både vanlige lærere og øvingslærere at reformen i relativt liten grad har påvirket denne. Vi har tidligere pekt på at det kan være mange grunner til at reformen bare har fått begrenset innflytelse på lærernes praksis, men vi finner grunn til å merke oss at også blant øvingslærerne synes undervisningen å være styrt av fagtradisjoner fra de gamle formingsfaget.

5.2.3 Spørsmål og svar i elevintervju

Spørsmål 1: *Hva er det viktigste du har lært i kunst og håndverk?*

Elev nr.	Svar	Kjønn og klassetrinn
1	Lafting, lage kniv	Gutt. kl. 9
2	Lafting, lage kniv	Gutt. kl. 9
3	Karikaturtegning	Gutt. kl 10
4	Lære hvordan man lager ting.	Jente. kl 10
5	Fargelære og komposisjon.	Jente. kl 10
6	Lært skyggelegging. Jobbe ut fra inspirasjonskilde	Jente. kl 8
7	Fargelære	Jente. kl 8
8	Ingenting spesielt	Gutt. kl. 8
9	Hvordan en tegner – (og linjer i bildet.) Hvordan en får fram fargene i bilder (kontraster og lignende.)	Jente kl.8
10	Trearbeid	Gutt. kl. 10
11	Bruksgjenstander, for de kan dekoreres...skje, tallerken	Gutt. kl. 9

12	Tegne i perspektiv og lære å bruke/blande farger	Jente kl.9
13	Det viktigste? ...å få det til. At en ikke gir opp så fort, – med en gang.	Jente. kl. 8
14	Vet ikke. Har ikke lært så mye egentlig.	Gutt kl. 8
15	Fargeteori i 8. klasse.	Jente kl. 10
16	Tegnelære. Perspektiv.	Gutt kl. 10
17	Perspektiv tegning	Gutt kl. 10
18	Å sy. Å ha lært å tegne.	Jente kl. 6
19	Å lage matter. Man kan lære litt mer og som en kan lære bort til andre. Viktig å sy. Kunne lage egne klær.	Jente kl. 6
20	Lys og skygge. Blande farger.	Jente kl. 6
21	Fargesirkel	Jente kl. 6
22	Lys og skygge	Jente kl. 6
23	Papirlaging	Gutt kl. 6
24	Originalitet, nøyaktighet	Gutt kl. 10
25	Forme leire	Jente kl. 9
26	Alt om leire	Jente kl. 9
27	Tegning: Perspektiv tegning, personer i bevegelse, sløyd, keramikk	Jente kl. 8
29	Foto, fremkalling, tegne kroki, om leire, sydd bukse, å jobbe praktisk	Jente kl. 10
30	Lært å tegne, bruke symaskin	Jente kl.8
31	Sy med symaskin	Jente kl. 6
32	At man ikke skal slurve, må være nøyaktig	
33	Å sy	Jente kl. 7
34	Jobbe med forskjellige elementer (leire)	Jente kl. 7
35	Å sy på maskin. Fargelære (fargesirkel)	Jente kl. 7
36	Å lage hånddukker og vesker, fordi det er morsomt.	Jente kl. 3
37	Å lære seg å sy på maskin.	Jente kl. 6
38	Grunnteknikker tegne/male, kunsthistorie.	Jente kl. 8
39	Forfattere og malere. Og ting man har lært og kan lære andre.	Gutt kl. 6
40	Å sy og lage masker av pappmasjé.	Gutt kl. 6
41	Måten å tegne på, tegne og maleteknikker, fargelære.	Gutt kl. 6
42	Vet ikke, vi har lært ganske mye, malt og tegnet	Gutt kl. 6
43	Å tegne.	Gutt kl. 8
44	Foto, lært mye, morsomt, kreativt	Gutt kl. 10
45	Tegne	Gutt kl. 6
46	Leire, skjære ut, teknikker, forme	Gutt kl. 6
47	Lært å sy.	Gutt kl. 7
48	At jeg ikke bør gi opp med en gang (selv om det kan være kjedelig.)	Gutt kl. 7
49	Ikke lært noe nytt, men dypere læring om tegning/perspektiv.	Gutt kl. 8
50	Å være stille, slik at jeg får med beskjeder. Ta imot råd og ikke gjøre ting som er farlige.	Gutt kl. 6
51	Å lage dukker det var det vanskeligst og jeg fikk det til.	Jente kl. 3

Oppsummering:

Elevens skapende arbeid, – det å lære å lage produkter (gjenstander og tegninger) i ulike teknikkområder og materialer er det som dominerer svarene. Ved siden av dette trekker flere fram teoretisk innhold som fargeteori, perspektivtegning, skyggelegging og komposisjon. Praktiske ferdigheter som å beherske redskap og faglige prosesser ved siden av læring og ferdighetstrening, er også vurdert som viktig læring i faget. To elever synes ikke de har lært noe.

Spørsmål 2: *Er det noe i faget du synes er vanskelig?*

1	Nei.	Gutt. kl. 9
2	Ingenting	Gutt. kl. 9
3	Tegning	Gutt. kl 10
4	Nei, bare med en gang når det er noe nytt.	Jente. kl 10
5	Fargelære	Jente. kl 10
6	Leirearbeid	Jente. kl 8
7	Perspektivtegning	Jente. kl 8
8	Å male	Gutt. kl. 8
9	Generelt ingenting. (Kanskje å forme ansikt/proposjoner i leire)	Jente. kl. 8
10	Male bilder	Gutt. kl. 10
11	Jobbe i tre.	Gutt. kl. 9
12	Karveskur, vanskelig å sy på symaskin.	Jente kl. 9
13	Det er litt vanskelig i sløydtimene, så mye saging og sånn... forskjellig.	Jente kl. 8
14	Nei, ikke noe spesielt.	Gutt kl. 8
15	Ikke det letteste faget.	Jente kl. 10
16	Maling med vannfarger.	Gutt kl. 10
17	Ikke noe som jeg kommer på..., tegning, maling	Gutt kl. 10
18	Å tegne etter noe virkelig	Jente kl. 6
19	Tegne av andre bilder.	Jente kl. 6
20	Vanskelig å male mennesker, detaljer på kroppen.	Jente kl. 6
21	Det er vanskeligst å male pga av at penslene er så store.	Jente kl. 6
22	Tegne mennesker og få dem til å stå rett.	Jente kl. 6
23	Etterligne og tegne mennesker riktig.	Gutt kl. 6
24	Leire.	Gutt kl. 10
25	Å forme leira til menneske.	Jente kl. 9
26	Litt vanskelig å forme leire	Jente kl. 9
27	Nei	Jente kl. 8
28	Å tegne etter berømte bilder. Vanskelig å få det likt.	Jente kl. 6
29	Vanskelig å jobbe med tre	Jente kl. 10
30	Teorien - kunstnerne	Jente kl. 8
31	Ikke noe spesielt.	Jente kl. 6
32	Tegne skygge, Lys/skygge	Jente kl. 6
33	Å tegne	Jente kl. 7
34	Ting blir ikke alltid som en har tenkt. Det er vanskelig å ikke kutte seg i fingeren.	Jente kl. 7
35	Sløyd spikke forme i tre.	Jente kl. 7
36	Nei ingen ting.	Jente kl. 3

37	Noe er litt vanskelig, men jeg kommer ikke på noe.	Jente kl. 6
38	Nei, alt er gøy.	Jente kl. 8
39	Å sy på maskin.	Gutt kl. 6
40	Ingen ting	Gutt kl. 6
41	Å tegne etter noe, etterligne	Gutt kl. 6
42	Nei, egentlig ikke alt er ganske passe	Gutt kl. 6
43	Ikke noe spesielt	Gutt kl. 8
44	Søm, trenger litt mer praktisk erfaring.	Gutt kl. 10
45	Male	Gutt kl. 6
46	Nei	Gutt kl. 6
47	Tegne med kull	Gutt kl. 7
48	Litt vanskelig å sy	Gutt kl. 7
49	Ikke noe spesielt.	Gutt kl. 8
50	Nei, jeg tror ikke det. Alt er ganske lett	Gutt kl. 6
51	Å lage klær til dukkene for da må jeg sy	Jente kl. 3

Oppsummering:

13 av elevene, eller ca 25% svarer at de ikke synes noe er vanskelig. Resten trekker fram områder, tema, teknikker, og materialer som de synes er vanskelige. Det er flere som synes det er vanskelig å jobbe i tre, andre framhever at tegning er vanskelig. Noen få nevner teoretiske emner tema som vurderes, f. eks. perspektivtegning, fargelære og teori om kunstnere.

Ett lite sukk kommer fra en elev. "Ting blir ikke alltid som en har tenkt seg."

Spørsmål 3: Hva liker du best å arbeide med?

1	Sløyd	Gutt kl. 9
2	Sløyd	Gutt kl. 9
3	Tegning	Gutt kl. 10
4	Sløyd. Lage ting der. Hamre og spikre.	Jente kl. 10
5	Sy, hekle, (tekstil)	Jente kl. 10
6	Tegning (blyant)	Jente kl. 8
7	Tegning uten bestemt tema. Ønsker friere oppgaver.	Jente kl. 8
8	Å tegne	Gutt kl. 8
9	Å tegne	Gutt kl. 8
10	Trearbeid/sløyd	Jente kl. 8
11	Sy et plagg, Dreie i tre	Gutt kl. 9
12	Tegne og male	Jente kl. 9
13	Strikke og sy å sånn.	Jente kl. 8
14	Bygge ting og sånn.	Jente kl. 8
15	Fri tegning	Jente kl. 10
16	Blyanttegning, mekaniske innretninger	Gutt kl. 10
17	Sløyd. Lage gjenstander	Gutt kl. 10
18	Leire og male	Jente kl. 6
19	Lage mennesker. Bruke fantasien. Gøy med pappmasjé. Sy er gøy	Jente kl. 6
20	Male fantasi, Lage ting med hendene	Jente kl. 6
21	Egentlig alt, animasjon og papirlaging.	Jente kl. 6
22	Animasjon og papirlaging er gøy å holde på med.	Jente kl. 6

23	Papirlaging og animasjon	Gutt kl. 6
24	Tre	Gutt kl. 10
25	Designe kjoler	Jente kl. 9
26	Forme leire	Jente kl. 9
27	Keramikk, tegning – det meste.	Jente kl.8
28	Med hendene. Leire. Gøy å sy når en klarer det	Jente kl. 6
29	Tegning, å sy, foto	Jente kl. 10
30	Tegne perspektiv, Tegninger – lyst til å lære å tegne klær.	Jente kl. 8
31	Sy med maskin, tegne og male stilleben, jobbe med leire.	Jente kl. 9
32	Lage dyr i pappmasjé.	
33	Tekstil, sy.	Jente kl. 7
34	Lappeteknikk og leire.	Jente kl. 7
35	Leire, male.	Jente kl. 7
36	Jeg liker å sy klær til dukkene vi har laget, Jeg liker å sy.	Jente kl. 3
37	Å lage bamse, for da får jeg sy og det er lett.	Jente kl. 6
38	Akvarell, men det har de ikke. Mer tekniske ting enn frihåndstegning. Synes ingen oppgaver er kjedelige.	Jente kl. 8
39	Tegne etter bøker og bilder. Tegne skolegården	Gutt kl. 6
40	Jobbe med leire, tegne fantasi.	Gutt kl. 6
41	Å tegne	Gutt kl. 6
42	Tegne det spørres på hva oppgaven er. Leire kan være morsomt det kommer av på oppgaven.	Gutt kl. 6
43	Tegning	Gutt kl. 8
44	Morsomt, kreativt med foto og farger- bruke sin egen kreativitet.	Gutt kl. 10
45	Sløyd.	Gutt kl. 6
46	Tegninger, litt forskjellige teknikker.	Gutt kl.6
47	Tekstil, sy/lage pute.	Gutt kl. 7
48	Maling (akvarell) og strikking	Gutt kl. 7
49	Tegning, manipulering på data (lage platecover).	Gutt kl. 8
50	Jeg liker best å lage ting av tre og papp, men tre er kuleste.	Gutt kl. 6
51	Jeg liker best å arbeide med hendene.	Jente kl.3

Oppsummering:

Svarene fordeler seg over et stort spekter av områder, tema, teknikker og materialer. Vi finner også mer overordnede vurderinger som "Jeg liker best å arbeide med hendene."

Det å lage ting/gjenstander går igjen i mange svar. Ellers er det flere som nevner friere oppgaver, fri tegning og å få bruke egen kreativitet. De positive opplevelsene knyttes dermed til det som sto mest sentralt i det tidligere formingsfaget, – elevenes eget skapende arbeid, arbeid i materialer eller å lage noe. Ser vi på begrepene som blir brukt, ser vi samme tendensen som er påpekt tidligere; – det er de tradisjonelle materialbetegnelse tegning, sløyd og tekstil som brukes, ikke læreplanens hovedområder. Det er ingen som sier at de liker å arbeide med bilde, skulptur eller bruksform. Hvilke materialer som foretrekkes, er i betydelig grad kjønnsavhengig. 7 gutter og 2 jenter sier at de liker sløyd/tre. På tegning finner vi 10 av hvert kjønn, mens 2 gutter og 6 jenter gir uttrykk for at de liker tekstil. Vi skal likevel merke oss at disse ikke utgjør noe flertall. At kunst og håndverk et fag

som generelt er godt like og som gir mange positive opplevelser, er enda tydeligere her enn i spørreundersøkelsen.

Spørsmål 4: *Er det noe du ikke liker å arbeide med eller gjøre?*

1.	Nei.	Gutt kl.9.
2.	Sy.	Gutt kl.9.
3.	Søm, syng.	Gutt kl.10.
4.	Tegne. Liker ikke å sy eller strikke heller. Heldigvis er det ikke så mye teori på K&H	Jente kl.10.
5.	For lange perioder med tegne/male oppgaver.	Jente kl.10.
6.	Nei, alltid gøy å lære noe nytt.	Jente kl. 8.
7.	Skyggelegging. Perspektivtegning er vanskelig og alt for stort tema å bearbeide i 8. kl.	Jente kl. 8.
8.	Sy og male.	Gutt kl. 8.
9.	Liker alt.	Jente kl.8.
10.	Male bilder.	Gutt kl. 10.
11.	Leire, Gøy med praktiske fag, avveksling fra teori.	Gutt kl.9.
12.	Å brodere.	Jente kl.9.
13.	Det er sløydtimene! Kjedelig.	Jente kl.8.
14.	Nei, ikke noe spesielt.	Gutt kl. 8
15.	Perspektiv.	Jente kl.10.
16.	Male naturalistisk.	Gutt kl.10.
17.	Tegning.	Gutt kl.10.
18.	Liker ikke å ha tegning hele dagen/ timen.	Jente kl. 6.
19.	Tegning. Liker ikke å leke med leire. Ekkelt i hånden.	Jente kl. 6.
20.	Litt fritt, så jeg liker det meste.	Jente kl. 6.
21.	Male. Stilleben vanskelig	Jente kl. 6.
22.	Å tegne en mann opp ned var vanskelig.	Jente kl. 6.
23.	Vanskelige ting, male stilleben.	Gutt kl. 6.
24.	Sy, strikke.	Gutt kl. 10.
25.	Rydde opp.	Jente kl. 9
26.	Skrive oppgaver.	Jente kl. 9.
27.	Arkitektur – lære om forskjellige bygningsstiler.	Jente kl. 8.
28.	Liker det aller meste, men strikking er kjedelig.	Jente kl. 6.
29.	Sløyd. Liker ikke korte økter med tegning, men langtidsprosjekter.	Jente kl. 10.
30.	Lese teorier. Bedre å lære selv gjennom praktisk arbeid.	Jente kl. 8
31.	Ikke noe spesielt	Jente kl. 6
32.	Skyggelegging.	Jente kl. 6
33.	Sløyd	Jente kl. 7
34.	Ikke alltid like gøy med sløyd. Læreren har for høye krav.	Jente kl. 7
35.	Sløyd.	Jente kl. 7
36.	Nei, jeg liker alt jeg.	Jente kl. 3
37.	Nei, jeg liker alt.	Jente kl. 6
38.	Ingenting	Jente kl. 8
39.	Vet ikke, liker det meste i K&H	Gutt kl. 6
40.	Male	Gutt kl. 6
41.	Nei	Gutt kl. 6

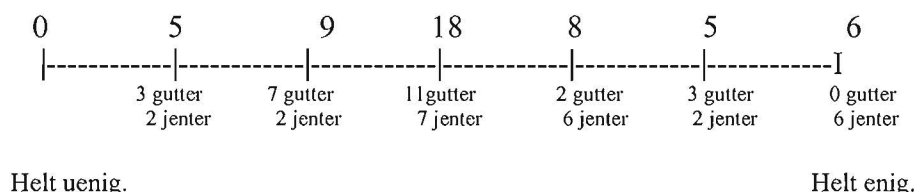
42	Ikke noe spesielt	Gutt kl. 6
43	Strikke	Gutt kl. 8
44	Søm, ikke morsomt – det er praktisk teknisk vanskeligere	Gutt kl.10
45	Ting som tar lang tid.	Gutt kl. 6
46	Alt er moro	Gutt kl. 7
47	Liker ikke å dyppe lys.	Gutt kl. 7
48	Å vaske malepensler.	Gutt kl. 7
49	Søm/tekstil	Gutt kl. 8
50	Jeg liker ikke når jeg ikke får velge hva jeg skal gjøre.	Gutt kl. 6
51	Det vet jeg ikke, kanskje det å sitte stille.	Jente kl. 3

Oppsummering:

I svarene finner vi framheving av en rekke områder, tema, teknikker, materialer og arbeidsoppgaver. Tydelige kjønnsforskjeller finner vi også her. De som ikke liker sløyd/tre er jenter, og de som ikke liker tekstil er gutter. Utover dette er det store individuelle forskjeller og vanskelig å se klare tendenser. En av elevene sier hun ikke liker å lese teori og at det er bedre å lære gjennom praktisk arbeid.

I svarene finner vi også her svar av generell karakter som ikke primært går tilbake på kunst og håndverkfaget, som f. eks. "Det vet jeg ikke, – kanskje det å sitte stille".

Spørsmål 6: Jeg synes faget Kunst og håndverk er et viktig skolefag.



12 svar plasserer seg på midten. Av disse er 7 jenter og 11 gutter.

14 svar er plassert til venstre for midten. Av disse er 4 jenter og 10 gutter.

24 svar er plassert til høyre for midten. Av disse er 14 jenter og 5 gutter.

I opptelling av skalaen er kryss/markeringer som er satt på grensen mellom feltene, beregnet å tilhøre feltet til venstre. Dermed kan det tenkes at svarene tolkes mer negativt enn de er ment. Som helhet får vi en overvekt på skalaens midtsektor slik at 18 markeringer, 11 gutter og 7 jenter mener faget er et middels viktig skolefag. Vi ser også at markeringen på skalaen at ytterste høyre felt, at faget er et viktig fag har 6 markeringer, alle jenter, mens skalaens ytterste venstre felt, ikke er benyttet for markering av standpunkt. Ingen er helt uenig i utsagnet "Jeg synes kunst og håndverk er et viktig skolefag"

Flertallet i vår gruppe på 51 elever gir totalt sett en positiv vurdering av faget som et middels viktig, eller viktig skolefag. Plasseringen av faget sett i forhold til kjønn, viser en klar tendens om at jentene vurderer faget som viktigere i skolen enn guttene gjør. Guttene plasserer seg med tyngden i midten og til venstre side på skalaen. Jentene plasserer seg med tyngde mot midten og ut til høyre side.

Materialet vårt er så lite at en vidtrekkende konklusjon om at dette er gyldig for flere ikke er mulig. Resultatet gir likevel et bilde som det kan være viktig å se

nærmere på i et annet arbeid. Er dette en tendens som har sin årsak i kunst og håndverksfagets innhold og arbeidsformer, eller er det en tendens som går igjen i flere skolefag? Finner vi begrunnelsene for standpunktet i fag eller skole generelt? Eller er det faktorer utenfor skolen som her spiller inn og er viktige? I dette feltet ligger det mulige nye undersøkelser.

5.2.4 Elevsvar – sammendrag og konklusjon

Det er en klar tendens i svarene fra elevene at det å lære og lage gjenstander i ulike materialer og teknikker er det elevene oppfatter som det viktigste de har lært i faget. Det er altså det praktisk handlende i faget og resultatet av det som oppleves som det vesentligste. Å arbeide med materialer og teknikker og selv få både prøve ut og innhente kunnskaper gjennom praktisk og kreativt arbeid blir av elevene vurdert som viktig. Hvilke materialer og teknikker som vurderes som vanskelig eller lett varier og likeså hva elevene individuelt liker, å ikke liker å arbeide med. I svarene på hva de liker best å arbeide med, finner vi stort sammenfall med det de vurderer som det viktigste de har lært. Vi finner her svar som fordeler seg over et bredt spekter av områder. Vi finner også markeringer av arbeidsmåter som gir en forståelse av at friere oppgaver, og bruk av egen kreativitet er positive arbeidsformer. Materialet vi her vurderer, kan ikke si oss noe om begrunnelsene for dette. Her ligger muligheter for nye undersøkelser.

Vi har sett på hvilke begreper elevene benytter, når de skal formulere seg om faget kunst og håndverk og innholdet arbeidsformer i faget. I elevenes formuleringer og vurderinger, finner vi betegnelsene på de gamle fagene, fra før innføring av faget forming. Fagnavnene fra før fagene ble slått sammen til ett fag, sløyd og tegning er ofte benyttet. Når det gjelder den gamle fagbetegnelsen håndarbeid, er denne byttet ut med tekstil eller det benyttes delbetegnelser fra området som f.eks. søm, strikking, eller broderi. Elevenes opplevelse av faget knyttes dermed til det andre leddet i mål for faget i L97. Målformuleringer i L97 som "kulturarv", "evne til visuell kommunikasjon" eller "økologi, ressursbruk og estetisk miljø" er ikke nevnt. Vi ser dessuten at tradisjonelle oppfatninger av hva som er aktiviteter for gutter og hva som passer for jenter, henger igjen. Gutter liker sløyd, jenter liker håndarbeid/tekstil.

Når elevene uttaler seg om kunst og håndverk, benytter de ofte beskrivelser som å spikke, å male, å sy, leirearbeid. De benytter seg ofte av formuleringer som går på den handlende og produserende prosess og de beskriver sluttproduktet som for eksempel: lage gjenstander, lage dyr i pappmasjé, lage klær, tegne hus, lage kniv, eller utsagn som: "Å ha lært å tegne, lært skyggelegging, lært å sy på maskin".

Det ser ut til at å mestre et materiale, en teknikk og se et konkret resultat i form av en gjenstand i sammenheng med læring, er en gjennomgående trekk i elevenes svar når de skal gi uttrykk for hva som gir positive opplevelser. Det ser også ut til at det er kunnskaper, ferdigheter og holdninger knyttet til beherskelse av et materiale, en teknikk, og av den produserende, skapende og lærende prosess oppfattes som det sentrale og viktige i faget.

På spørsmål om hva de vurderer som det viktigste de har lært? Finner vi eksempelvis disse svarene:

En jente 3 kl. sier: Å lage dukker det var det vanskeligste og jeg fikk det til.

En gutt 7 kl. sier: At jeg ikke bør gi opp med en gang, selv om det kan være kjedelig.

En gutt 7 kl. sier: Lært å sy.

En gutt, 8 kl. sier: Ikke lært noe nytt, men dypere læring om tegning/perspektiv.
En jente 10 kl. sier: Lære hvordan en lager ting.

Vi ser her eksempel på mestring av konkrete faglige oppgaver hvor glede og stolthet av å få det til kommer fram. Å beherske en faglig sammensatt prosess som å sy, blir vurdert som en viktig kunnskap og ferdighet i faget.

Det å tegne, er det delområdet denne elevgruppen oftest viser til når de skal beskrive det som er vanskelig. Det trekkes dessuten fram fram teoretiske og praktiske emner. Teorien om kunstnerne synes en jente i 8. klasse er vanskelig. Emner og teknikker fra tegning, male område er for eksempel perspektivtegning, maling med vannfarger eller å tegne etter noe, dette blir vurdert som vanskelig av noen. Et annet område som flere markerer som vanskelig er søm. "Det er litt vanskelig å sy." sier en gutt i 7 klasse. Mens en jente i 9 klasse sier, at det er vanskelig å sy på maskin.

I spørsmålet om hva de ikke liker å arbeide med, finner vi også eksempler fra et bredt spekter av områder, tema, teknikker, materialer og arbeidsoppgaver. Svarene er i samsvar med svarene som beskriver det vanskelige i faget. I flere svar finner vi også begrunnelsen, for at de ikke liker å arbeide med temaet, male stilleben er vanskelig, og "Det er sløydtime. Kjedelig," eller, "Å tegne en mann opp ned var vanskelig." Disse tre meningene kommer fra elever i 6 klasse. Ellers har vi tidligere pekt på at de som sier at ikke liker sløyd/tre, er jenter, mens de som ikke liker tekstil, er gutter.

Etter intervjuet spurte vi elevene om de kunne markere på en 7-delt skala, fra helt uenig til helt enig, hvordan de ville vurdere utsagnet: *Jeg synes faget kunst og håndverk er et viktig skolefag*. Resultatet av denne gruppens vurderinger viser en klar tyngde mot et fag som de ser som noe over middels viktig. Vi ser her også at jentene er mest enig i utsagnet mens guttene er minst enig. Dette kan være viktig å se nærmere på. Er denne tendensen noe som vil holde seg i en større undersøkelse enn denne? Ligger begrunnelsene i forhold knyttet til faget eller til skolen, eller er det faktorer utenfor skolen som også spiller inn, og hvilke er disse?.

Tendensene i elevenes vurderinger og synspunkt på den undervisning og læring de opplever i kunst og håndverksfaget, vil vi se i forhold til fagplanens hovedstruktur og begrepene benyttet der. I denne sammenligning vurderer vi sammenhengen som liten. De to hovedområdene Bilde – bildekunst og Skulptur og bruksform er ikke i bruk hos elevene. Ser vi etter begrepene oppleve, uttrykke, reflektere, er disse heller ikke direkte benyttet. Her kan vi imidlertid indirekte se at når elevenes formuleringer legger så tung vekt på å lage gjenstander og arbeide i kreative og formende prosesser så er "– å uttrykke seg" indirekte til stede. Oppleve og reflektere finner vi ikke formulert noe om i denne elevgruppen. Kunst og formkultur, form, farge og komposisjon, og materialer, redskaper og teknikker er komponenter vi finner representert i elevenes uttalelser om faget, Vi finner begreper som relaterer seg til kunst og formkultur, men i liten grad. Den komponenten som omtales oftest er *materialer redskaper og teknikker*.

Det er ikke rimelig å trekke vidtgående og bastante konklusjoner på grunnlag av det lille antall respondenter som vi har her. Vi vil likevel påpeke at her ligger et redskap som kan være til hjelp for å forstå hvordan elevene opplever faget og hvorfor fagtradisjonene fra forming henger igjen, selv om fagbetegnelsen er borte

Når vi ser elevenes utsagn og vurderinger av viktig lærestoff i faget og ser dette i forhold til felles mål for faget, ser det ut som om punkt 2, "– at elevene utvikler ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid," er det ledd som klart trer fram. Det er på dette feltet at elevene

finner det de vurderer som det viktigste de har lært i faget. Det er på dette feltet elevene vurderer de vanskelige og de lette områdene i faget. Det er innenfor denne del av målsettingen for faget de uttrykker hva de liker å arbeide med eller ikke. Hvis dette også er tilfelle ut fra et bredere datagrunnlag, gjenstår det mye arbeid med før reformen preger praksis i skolen.

Kanskje bør fagplanen gjennomgås på ny. Som nevnt i kapittel 2 er det det andre leddet i målet som trer tydeligst fram i strekpunktene under hvert hovedmoment i L97. Så kan man spørre om innholdet i fagplanen bør revideres for å få de andre leddene i målet tydeligere fram, eller om den bør revideres slik at den kommer mer i pakt med det elevene opplever som det interessante og viktige i faget.

6. LÆREBØKER

Da faget Forming i 1997 gikk over til faget Kunst og håndverk i grunnskolen, ble det vedtatt at det skulle skrives lærebøker for alle klassetrinn. Forming hadde ikke hatt spesielle lærebøker.

Lærebøker for Kunst og håndverk ble et satsningsområde i reformen. Noe av begrunnelsen for å få skrevet lærebøker var at det i reformen ble lagt opp til mer teori og eksakt kunnskap i faget enn tidligere. Ikke minst ble kunst og kulturaspektet en viktig del i det nye faget og arkitektur skulle inn som et nytt område. Til disse og andre områder ble det knyttet et større teorigrunnlag som skulle formidles til elevene. Dersom elevene skulle oppleve, forstå og erfare kunst og kultur i vid forstand, innså departementet at det var nødvendig å få skrevet lærebøker hvor de mer spesifikke teoretiske emnene ble utdypet, eksemplifisert og problematisert. Gjennom lærebøkene kunne en til en viss grad sikre et felles kunnskapsstoff på landsbasis. Sammen med læreplanens mål, innhold og organisering skulle lærebøkene bidra til en helhet i faget. Det ble et nasjonalt løft å få skrevet lærebøker for kunst og håndverk, og det ble bevilget midler fra sentralt hold til dette arbeidet.

Da L97 ble innført, eksisterte fortsatt ordningen med godkjenning av lærebøker fra Nasjonalt læremiddelsenter. I godkjenningsordningen skulle det være fagkonsulent, språkkonsulent, likestillingskonsulent. Læreverkene, lærebok for eleven og bok/ veiledningshefte for læreren, som her er vurdert, er alle godkjente av Nasjonalt læremiddelsenter.

Flere forlag ønsket å gi ut lærebøker. Noen forlag satset spesielt på lærebøker bare for noen av klassetrinnene. På de fleste klassetrinn finnes det bare et læreverk som er godkjent, mens på noen trinn er det to. Det er derfor lite grunnlag for sammenligning.

Analysen av lærebøkene i kunst og håndverk er gjort på samme klassetrinn som spørreundersøkelsen; – 3., 6. og 9. klasse. Det er som oftest skrevet både lærebok for eleven og veiledningshefte/bok for læreren for alle klassetrinn. Elevens bok og lærerens bok vurderes hver for seg. Analysen tar sikte på å belyse samsvar mellom innholdet i lærebøkene og mål og innhold for faget i læreplanen.

6.1 ANALYSE AV AKTUELLE LÆREBØKER

Analysene vil inneholde en beskrivelse av det enkelte bokverk (lærebok for eleven og veiledningshefte/bok for læreren) og deretter en konklusjon som relateres til mål for faget og målanalysen i kapittel 3. De forskjellige bokverkene kan likevel komme til å bli beskrevet noe ulikt fordi de er bygd opp på forskjellig måte. Analysene er gjort ut fra de overordnede målene for faget kunst og håndverk og vurderingen bygger på de funnene som er gjort i målanalysen. Betegnelsen *ledd* i teksten nedenfor viser de til hver av de fire leddene i *mål for faget*.

SENTRALE SPØRSMÅL I ANALYSE AV LÆREVERKENES RELASJON TIL FAGETS MÅL:

- I innledningen til fagplanen er begrepene *oppleve*, *uttrykke* og *reflektere* overordnet. I hvilken grad synes disse begrepene å påvirke innholdet i lærebøkene?

- Hvordan dekker lærebøkene de enkelte leddene i mål for faget.
- Hvordan ivaretar lærebøkene tilrettelegging for måloppnåelse, affektive, kognitive og psykomotoriske mål for elevene i de ulike leddene i målet.

SENTRALE SPØRSMÅL I LÆREVERKENES RELASJON TIL FAGETS INNHold

- Hvordan ivaretas kunst og kulturarven og hvordan fordeler det seg innholdsmessig.
- Hvordan ivaretar lærebøkene de nye områdene arkitektur og design.
- Hvordan fordeler eksemplifiseringen av materialkategoriene seg.
- Hvordan er samisk kultur ivaretatt.
- Hvordan er IKT brukt i faget.
- Hvordan er vurderingsaspektet ivaretatt i lærebøkene.
- Hvordan og hvilken grad kan spørreundersøkelsen gi svar på bruk av lærebøker i undervisningen.

6.1.1 Bøker for småskoletrinnet

ELEVENS BOK, 3. KLASSE

Tittel:	Kunst og håndverk 3 <i>Fantasi og virkelighet</i>
Forlag:	H. Aschehoug & Co, Oslo 1998
Redaktør:	Toril Hægeland
Bilervedaktør:	Kjersti Kise
Forfattere:	Venke Aure Kirsten E. Ekern Bilag: Edith B. Skjeggestad

BESKRIVELSE OG VURDERING

Lærebok for eleven, *Fantasi og virkelighet*, har 88 paginerte sider. Boka har 16 hovedkapitler, ingen underkapitler.

Kapitlene er:

"Å se., Myter, eventyr og fortellinger"

"Masker"

"Portretter"

"Tegneserier"

"Leire og tre"

"Papir"

"Trykk og strek"

"Kunstnere i arbeid"

"Mennesker og dyr"

"Bruksform"

"Skulpturer i ulike materialer"

"Bilder og fortellinger"

"Farger"

"Ornamentikk"

"Ulike bygg i ulike land"

"Tekstil"

Boka er gjennomgående visualisert på alle oppslag ved hjelp av fargebilder, illustrasjoner, skisser og lignende for å belyse faget. Det visuelle materialet er fra forskjellige land og tidsepoker, fra natur og ulike kulturer. Noe tekst følger bildestoffet som beskrivelse, spørsmål eller forslag til videre tenking og idéutvikling.

Det visuelle materialet skal stimulere elevens mulighet til å finne svaret selv, eller kunne dikte videre i egen fantasiverden. Billedstoffet som belyser tema, er rikt og variert. For å gi assosiasjoner til temaet *Fantasi og virkelighet*, er det benyttet mange flere kunstnere enn de som er foreslått i L97. Spennvidden i tekst og bilder varierer fra egyptiske myter til moderne kunst. Bildestoffet varierer fra utøvende kunstnere, kunsthåndverkere, amatører, kunstnere i virksomhet, bilder av elevers arbeid og elever i virksomhet.

Utvalget av bildestoff dekker materialkategoriene, tekstil, papir, tre, leire samt to og tredimensjonal form. Dessuten er det varierte eksempler på bruk av teknikker i billedlige uttrykk, skulptur, bruksformer og fantasifigurer som både barn og voksne er mestere for.

Læreboka henvender seg direkte til eleven. Til enkelte av bildeoppslagene er det forslag til hvordan eleven kan arbeide videre med egen skapende virksomhet. I et intervju med Anne Berit Nedland kommer det fram hvordan hun som kunstner arbeider ut fra overskriften *Lekende arbeid*. Til intervjuet følger flere bilder av hennes arbeider som viser hvordan hun kobler både dyr og mennesker sammen i sitt kunstnerlige uttrykk.

Forfatterne har gjennomgående lagt opp til en arbeidsform hvor vekt på å *gjøre, fantasere, analysere, samtale* er hovedinnholdet. Det skulle gi eleven en utvidet måte å oppleve faget kunst og håndverk på. Innholdet er disponert på en slik måte at den skulle åpne opp for å *oppleve, uttrykke og reflektere*, med særlig vekt på oppleve og til dels uttrykke. Boka belyser et bredere faginnhold enn det planen foreslår. Forfatterne gir dermed et større tilfang av kunnskap på de oppsatte hovedmomentene.

INNHALDET I RELASJON TIL FAGETS HOVEDMÅL

Første ledd – "identitet og forståelse for kulturarven"

Lærebok for eleven i 3. klasse er å *se og oppleve* sterkt i fokus. I innledningen til faget for småskoletrinnet hvor arbeidsmåte omtales, er det særlig lagt vekt på nettopp det med undring og opplevelse gjennom lekpreget læring. Lærebok for eleven følger godt opp denne intensjonen og boka presenteres med et stort utvalg av bildestoff i forhold til kunst og kultur både i bredden med ulike kunstuttrykk og i utvalg av bilder fra forskjellige kulturer. Dette skulle være med på å utvikle identiteten til elevene.

Tyngdepunktet i informasjonen ligger på det affektive. Det er kanskje rimelig for dette klassetrinnet, nettopp fordi hovedmomentene for 3. klasse sett i forhold til intensjonen med faget for småskoletrinnet er opplevelse, fantasi og virkelighet viktige momenter.

Ser en på målsettingen for klassetrinnet, er fellesskap et viktig ledd i planen. Ved å gi eksempler på kulturer utenfor den norske, og kanskje kulturer som har lite til felles med den norske, er boka med på å forsterke synet på fellesskap og integreringstanken, noe som kan ivareta målet om å vokse inn i en rikere felleskultur. Her viser boka flere eksempler. I tillegg er det et bredt spekter av ulike ytringsformer innenfor kunsten som belyses. Dette kan gi grunn til å hevde at læ-

reboka for eleven legger større vekt på identitet og kulturarv enn det læreplanen gjør.

Andre ledd – "*ferdigheter, skaperglede observasjonsevne, estetisk sans*"

Læreplananalysen viser at tyngdepunktet i hovedmomentene for klassetrinnet her. Analysen av læreboka viser et noe annet perspektiv. Tar en i betraktning at det er skaperglede, skapende virksomhet og ferdigheter som skal utvikles, har ikke læreboka vektleggingen på elevens egen virksomhet. Elevens bok for 3. klasse tar lite opp hvordan egenaktivitet tilrettelegges og organiseres. Det er få konkrete oppgaver for eleven knyttet til fagstoffet. Bredden og tyngden ligger på å stimulere, oppleve og observere andres arbeid og kunstverk.

Tredje ledd – "*visuell kommunikasjon, idéutvikling, problemløsning, symbolbehandling*"

Dette leddet er noe mindre klart behandlet i læreboka. Kommunikasjon kan også være å motta inntrykk for videre å bruke det i egen virksomhet. Læreboka har særlig vekt på at eleven skal oppleve varierte uttrykksformer, men noe mindre vekt på hvordan eleven uttrykker seg i eget arbeid. Når de gjelder de andre leddene i leddet kan de være noe ulikt behandlet, noe også målanalysen viser, fordi flere av leddene går over i hverandre og ikke behandles separat. Vektleggingen er derfor vanskeligere å vurdere.

Ved at barn bruker tegning og maling som sitt visuelle språk og bruker sine kreative evner til å forme i materialer, kan en si at læreboka ivaretar målet på flere punkter, og med mest vekt på det affektive og kognitive.

Fjerde ledd– "*økologi, miljøvern, estetisk miljø*"

Dette leddet er ikke eksplisitt belyst i læreboka. I hovedmomentene i planen er dette heller ikke tatt opp. Noen antydninger finnes likevel. Der elevene oppfordres til å bruke materialer fra naturen, kan en implisitt vurdere punktet for økologi og miljøvern. Verdien av å bruke slikt materiale kan til en viss grad tolkes inne i dette leddet. Dermed får faget et kognitivt element, med noe vekt på det psykomotoriske. Det estetiske miljø omtales ikke i læreplanen og er heller ikke omtalt i læreboka.

LÆRERENS BOK, 3. KLASSE

Tittel Kunst og håndverk 3
Fantasi og virkelighet
Forlag: H. Aschehoug & Co, Oslo 1998
Forfattere: Venke Aure
Kirsten E. Ekern
Bidrag: Theo Koritzinsky og Edith B. Skjeggestad

BESKRIVELSE OG VURDERING

Lærerens bok har samme tittel som elevens bok, *Fantasi og virkelighet* har 206 paginerte sider, 7 hovedkapitler med underkapitler.

Kapitlene er:

" Å bli kjent med lærerverket"	3 underkapitler
" Lærerverket og lærerplanen"	5 "

"Fantasi og virkelighet"	5	"
"Tema- og prosjektarbeid"	5	"
"Materialer, teknikker, og metodiske overveielser"	13	underkapitler
"Veiledning til elevboka"	17	"
"Litteraturutvalg, adresselister"		

Boka presenteres med faglig- pedagogiske begrunnelser, innhold relatert til mål. Kunstverk og kunstnere er omtalt med faktakunnskap og informasjon. Det legges vekt på samtale som arbeidsform, og boka inneholder en beskrivelse av innhold og formale virkemidler. Det gis det forslag til oppgaver knyttet til oppslagene og til fagstoff utover det. Boka stimulerer også til bruk av museumsbesøk, turer i naturen, turer rundt i nærmiljøet med mer.

Bok for læreren i 3.klasse ivaretar alle områdene i elevens bok. I tillegg er det en grundig gjennomgang av hvordan læreren skal/kan forholde seg til intensjoner i overordnet planverk, drøfter metodiske og didaktiske siktemål, og gjennomgang av fagområder langt utover hva som forventes at eleven skal kunne oppnå på dette nivået.

Hver kunstner som er omtalt i elevens bok, gis det enda flere opplysninger om. I tillegg er det lagt opp til samtaler om kunstneren med spørsmål som kan være nyttige å bruke som utgangspunkt.

Bok for læreren tar opp svært mange aspekter ved faget og har inngående beskrivelse av de enkelte kapitlene. Boka har arbeidstegninger i svart/hvitt der forklaringer er nødvendige. I tillegg tar boka opp fagspesifikke emner langt utover det som forventes av kunnskap på 3. klassenivå, samt flere forslag til skapende arbeid som ikke er belyst i elevens bok.

INNHALDET I RELASJON TIL FAGETS HOVEDMÅL

Første ledd – "*identitet og forståelse for kulturarven*"

Analysen viser at dette leddet er svært godt ivaretatt i lærerens bok som i elevens bok. Det er supplerende kunnskap på de fleste kunstnerne og på kulturstoffet som er behandlet i lærebok for eleven. I bok for læreren er *samtale om* et viktig ledd. Det er påfølgende oppgaveformuleringer for elevene som skulle ivareta leddet i målanalysen.

Andre ledd – "*ferdigheter, skaperglede observasjonsevne, estetisk sans*"

Dette punktet i lærerens bok samsvarer ikke helt med elevens bok. En stor del av innholdet i lærerens bok forholder seg til det praktisk – faglige og skapende området. Her er faglige oppgaver og aktiviteter mye sterkere vektlagt enn elevens bok.

Tredje ledd – "*visuell kommunikasjon, idéutvikling, problemløsning, symbolbehandling*)

Som det er vist til i elevens bok, er dette leddet ivaretatt ved å fokusere på barns måte å formidle på ved bruk av maling og tegning spesielt, men også i annen skapende virksomhet. Dessuten er det i lærerens bok lagt betydelig vekt på *opplevelse og samtale om*, noe som har betydning for utvikling av visuell kommunikasjon. For å ta kunne ta imot visuelt budskap skal det også stimuleres til og gis muligheter for eget uttrykk. Dette strekkpunktet vurderes som ivaretatt sett i forhold til klassenivået. I måloppnåelsen legges det mest vekt på det kognitive

Fjerde sterkpunkt – "*økologi, miljøvern, estetisk miljø*"

Leddene i leddet er svært lite behandlet. Det viser samme tendens som i læreboka for eleven. Også målanalysen viser at dette leddet har liten plass på dette klassetrinnet.

FORHOLDET MELLOM LÆREBØKENES OG LÆREPLANENS INNHOLD

Framstillingen nedenfor gjelder både elevens og lærerens bok.

Bilde - bildekunst. Todimensjonal form.

Det todimensjonale har fått noenlunde lik mengde av bildestoff og omtale som det tredimensjonale området. Innholdsmessig har verk av profesjonelle kunstnere fått størst plass. Noen barnarbeid vises, men relativt lite.

Skulptur og bruksform. Tredimensjonal form

Skulptur eller tredimensjonale kunstobjekt har fått bred plass. Særlig har nyere tredimensjonale kunstuttrykk enn tradisjonell skulptur fått stor oppmerksomhet. Når det gjelder bruksform, er det mindre belyst. Det fins noen bilder av gjenstander som designere har utformet. Definisjon på bruksform kan også være uklar i læreplanen. Inkluderer en boformer som bruksform, tøyes begrepet og da er bruksform godt ivaretatt i dette lærerverket. Hvis det defineres som kun bruks-gjenstander, er det heller lite som er tatt opp.

Arkitektur og design

Det nye satsningsområdet *arkitektur* er her ivaretatt, men på en noe selektiv måte. Å omtale arkitektur uten å knytte det til samfunn og kultur, lar seg nesten ikke gjøre. Arkitektur knyttes i særlig grad til eksempler på boformer fra andre kulturer, som afrikanske strå- og leirhytter og samisk lavvo.

På området design vises noen få eksempler fra forskjellige materialområder og med ulik bruksfunksjon.

Materialforslag og fordeling

I planen angis det ikke konkrete materialer, men variasjon av materialbruk for klassetrinnet. Det foreslås noen teknikker som veving, fletting og tvinning. Disse teknikkene forutsetter hovedsakelig bøyelige materialer og derfor er det naturlig å vise til tekstile materialer. Andre forslag er naturmateriale som fins i fjell, skog og mark og som kan brukes til videre bearbeiding. Det vises flere eksempler på hvordan tilfeldige trebiter, løv, stein etc kan brukes i skapende virksomhet. Mulighetene anskueliggjøres ved at det gjengis flere kunstverk hvor slike materialer er brukt.

Samisk kultur

Lavvo er tatt med som illustrasjon på samisk boform. Dermed kan man si at samisk kultur er berørt, men neppe mer enn det

Bruk av IKT

Det vises ikke til bruk av IKT på dette alderstrinnet.

Vurdering i faget

Vurdering som eget område er ikke belyst i læreverket. Det fins noe på enkelte oppgaver hvor eleven skal reflektere omkring eget arbeid.

6.1.2 Bøker for mellomtrinnet

LÆREVERK I. ELEVENES BOK, 6. KLASSE

Tittel: *Kunst og håndverk 6*
Forlag: H. Aschehoug & Co, Oslo 1998

Redaktør: Torbjørn Slåtto
Bilredaktør: Unni Enger
Forfattere: Turid Fosby Elsness
Anny Å. Haabesland
Ragnhild Vavik

BESKRIVELSE

Lærebok for eleven har 130 paginerte sider, 13 hovedkapitler med underkapitler.

Kapitlene er:

"Å male"	8	underkapitler
"Å projisere lys- og skyggebilder",	2	"
"Lysfarger",	2	"
"Å tegne",	10	"
"Proporsjoner og størrelsesforhold"	4	"
"Animasjonsfilm",	5	"
"Å lage papir",	6	"
"Tekstiler – egenskaper og kvaliteter"	4	"
"Overflater i tre, metall, og leire",	6	"
"Design og bruksformer",	5	"
"Arkitektur"	6	"
"Galleriet"	1	"
"Ordforklaringer"		

Boka starter med *Innledning*, som henvender seg direkte til eleven, og er bygd opp for å la eleven ta ansvar for egen læring. Lærebok for 6. klasse har et bredt spekter av visuell informasjon for å ivareta faglig bredde. I et bilag er det oppsett over fotografer, museer, arkitekter som det henvises til i læreboka.

Boka er gjennomgående illustrert med fargebilder av ulike kunstverk, illustrasjoner, skisser og tegninger på alle oppslag. En del tegninger er utført av barn. Illustrasjonene forklarer framgangsmåter i ulike teknikker. Til hvert kapittel er det en innledning som tar utgangspunkt i en 6. klasse og hvordan elevene gjøres delaktige og ansvarlig i valg av tema og hvordan de vil jobbe med dem. Det legges opp til ansvarslæring. Det er satt opp spørsmål og eller oppgaver/ øvelser til hvert underkapittel. Materialområdene tekstil, leire, tre og metall er belyst.

Ved at elevene gjøres delaktige i valg av innlæringsstoff i forhold til hovedmomentene i planen, må læreren ha en åpnere holdning til planlegging

Læreboka er innholdsdisponert etter hovedmomentene i plan for 6.klasse. Felles for alle kapitlene og underkapitler er at det er formulert oppgaver elevene kan/skal gjøre ut fra egne valg. Boka har variert illustrasjons- og bildemateriell som belyser områdene og emnene i boka og dekker flere sider ved faget.

Både *oppleve, uttrykke og reflektere* er ivaretatt, men med størst vekt på de to første punktene. Refleksjon blir likevel et viktig redskap når elevene skal foreta valg i de prosesser som boka legger opp til.

INNHALDET I RELASJON TIL FAGETS HOVEDMÅL

Første ledd – "*identitet og forståelse for kulturarven*"

Fagstoff knyttet til kunst og kulturarven har stor tyngde i læreboka. Flere enn de kunstnerne som er forslått i planen omtales, samtidig som bildestoffet er utvidet med flere kunstnere fra ulike land, for bedre å belyse enkelte områder i hovedmomentene, er bildestoffet utvidet med kunstnere fra ulike land. Det skulle indikere en større forståelse for den internasjonale kulturarven. Utvelgelsen av bildestoff som belyser kunst og kulturarven er hentet fra bildekunst, skulptur, kunsthåndverk og arkitektur. Beskrivelsen av de ulike kunstnerne blir gjennomgående problematisert i tilknytning til fagområder eleven skal befatte seg med. Når en vurderer bruksform, folkekunst, og formkultur som en del av kulturarven, må det sies de får lite fokus. Bildestoff og omtale dreier seg hovedsakelig om profesjonell kunst. Å oppnå bedre forståelse for egen identitet er vanskelig å måle i denne sammenhengen, men kan vel spores i bedre forståelse ved å oppleve kunst og kultur.

I målanalysen er det vist til at det er to hovedmoment for klassetrinnet som retter seg mot dette sterkpunktet. Læreboka tar fram dette tydeligere og sterkere.

Innholdet er beskrevet og problematisert på en slik måte at målkomponentene er ivaretatt, men dominansen ligger på det kognitive.

Andre ledd – "*ferdigheter, skaperglede observasjonsevne, estetisk sans*"

Det er god overensstemmelse mellom fagplan, elevens bok og lærerens bok. I likhet med planen har innholdet i læreboka en konsentrasjonen på dette leddet. Fordelingen mellom de ulike målkategoriene, affektive, kognitive og det psykomotoriske er ivaretatt. Hovedvekten ligger på det kognitive men det psykomotoriske er et gjennomgående aspekt fordi her ligger de material - tekniske oppgavene som elevene skal/kan utføre.

Tredje ledd – "*visuell kommunikasjon, idéutvikling, problemløsning, symbolbehandling*"

I målanalysen for 6. klasse er konklusjonen her at det ikke er noe som retter seg eksplisitt mot dette innholdet. Imidlertid har egenaktivitet i forhold til å visualisere, uttrykke seg gjennom ulike materialer også med kommunikasjon å gjøre. I tillegg trekker læreboka fram animasjon og bruk av data som en del av visuell kommunikasjon, og boka har et eget kapittel på området animasjon. Idéutvikling, problemløsning symbolbehandling ligger til dels innbakt i oppgaveformuleringene for elevene. Dermed er i alle fall noe av målet ivaretatt. Måloppnåelse ligger hovedsakelig på det kognitive.

Fjerde ledd– "*økologi, miljøvern, estetisk miljø*"

Økologi og miljøvern er svært lite behandlet. I siste del av boka er design og arkitektur omtalt. Bildestoff som vises er forskjelligartete hus og bebyggelse og utemiljø. Lys som tema for klassetrinnet er tatt opp i forhold til arkitektur og miljø. Lys er viktige element i vårt estetiske miljø, både hvordan det brukes som virkemiddel og som design og utforming av lamper og belysning. Deler av leddet er med dette ivaretatt, i forhold til det estetiske miljø med fokus på lys, men hvordan estetisk miljø er viktig for vår livskvalitet, kommer lite fram.

Kognitive mål er mest synlige, og har sterkest fokus, men det affektive og psykomotoriske er også med.

LÆREVERK I. LÆRERENS BOK, 6. KLASSE

Tittel: Kunst og Håndverk 6
Forlag: H. Aschehoug & Co, Oslo 1998

Forfattere: Anny Å Haabesland
Ragnhild Vavik

BESKRIVELSE OG VURDERING

Lærerens bok har 235 paginerte sider, 3 hovedkapitler, med underkapitler. Hvert underkapittel er igjen er delt i temaområder og hovedoverskrifter.

Kapitlene er:

" Fagplan og undervisning"	4	underkapitler	
" Veiledning til elevboka"	12	"	
" Materialer, teknikker og metodiske overveielser"	4	"	og 17 temaområder
" Litteraturliste"	5	"	

Litteraturlisten er delt inn etter hovedområder som design, arkitektur, materialområder, temaområder og bøker av generell art. Boka har noen svart/hvitt skisser som illustrerer framgangsmåter og teknikker. Til de ulike materialområdene er det forslag til og omtale av framgangsmåter for å lage ferdige produkter.

Lærerens bok har en struktur som tar for seg en helhetstenkning i faget som omfatter både mål, innhold, samarbeid, tverrfaglig arbeid med mer. Hvert kapittel innleder med hva som forventes av progresjon for eleven i sjette klasse i forhold til tidligere kunnskap. Dette kan lette lærerens samarbeid med eleven med å velge innlæringsstoff og arbeidsmåter i faget. Lærerens bok viser en viss faglig bredde som skulle være til god hjelp for den enkelte læreren. Boka har svart/hvitt illustrasjoner som belyser enkelte områder og framgangsmåter i faget. Beskrivelsen av ferdige produkter kunne hatt større variasjon og forskjellige forslag for ikke å låse fast hvordan og hvilke produkter som kan lages. Det ville ha gitt læreren større mulighet til å påvirke elevens idéutvikling, problemløsninger og styrke den estetiske opplæringen.

Bok for læreren er en grundig gjennomgang av hovedmomentene for klassetrinnet pluss supplement av hvordan forstå deler i L97 og hvordan progresjon i faget kan styrkes.

Lærerens bok korresponderer med elevens bok og gir en del utvidede kunnskaper på enkelte områder der det er nødvendig for læreren å ha tilleggskunnskaper for å drive undervisningen, selv om det på det praktisk-estetiske området kunne hatt større bredde.

INNHALDET I RELASJON TIL FAGETS HOVEDMÅL

Første ledd – "*identitet og forståelse for kulturarven*"

Dette leddet er ivaretatt på samme linje som i elevens bok. Innholdet i bok for læreren har utdypende kunnskaper i forhold til elevens bok. Tendensen er i begge bøkene er vektlegging av refererende kunnskap.

Andre ledd – "*Ferdigheter, skaperglede observasjonsevne, estetisk sans*"

Hovedtyngden av faginnhold i lærerens bok ligger på dette leddet selv om kunnskapsstoff som presenteres hører like mye med under første sterkpunkt.

Tredje ledd – "*visuell kommunikasjon, idéutvikling, problemløsning, symbolbehandling*"

Lærerens bok viser samme tendens som elevens bok. Vektleggingen av dette leddet er ivaretatt på noen ledd ved det at elevene skal på dette nivået anvende *lys som* kommunikasjon på mange forskjellige måter. Videre er animasjon, skapende virksomhet som idéutvikling og problemløsning innenfor materialområdene viktige i bok for læreren. Noe av andre og tredje ledd overlapper hverandre, derfor kan en betrakte innholdet i planen å være ivaretatt når en vurderer flere ledd under ett.

Fjerde sterkpunkt – "*økologi, miljøvern, estetisk miljø*"

Innholdet i lærerens bok samsvarer med elevens bok. Leddet er ivaretatt på visse deler uten noe særlig utvidelse av innhold i lærerens bok. Økologi er ikke nevnt. Ved at lys defineres som en del av det estetiske miljø, kan man si at er det omtalt, men ikke som del av vår livskvalitet.

FORHOLDET MELLOM LÆREBØKENES OG LÆREPLANENS INNHOLD

Framstillingen nedenfor gjelder både elevens og lærerens bok.

Kunst og kulturarven

I læreverket er kunst og kulturarven ivaretatt, men med ulik vekt på komponentene. I forhold til et vidt kulturarvbegrep blir det få komponenter som blir nyansert og vektlagt, Det er kunsten som "finkultur" som får oppmerksomheten.

Bilde - bildekunst. Todimensjonal form.

Områdene er illustrert hovedsakelig med bilder av kunst og noen innslag av barns arbeid med visuelle uttrykk. I tillegg er det illustrasjoner av framgangsmåter, bildestoff og innholdsbeskrivelser med omtrentlig lik stor mengde. Todimensjonal form omfatter færre faglige områder enn tredimensjonal form, men har likevel større plass enn det tredimensjonale.

Skulptur og bruksform. Tredimensjonal form

Dette området i læreboka ivaretas ved omtale av arkitektur, design, gjenstander og noe på bruksform. Lærebok for eleven dekker de arkitekter og designer som er foreslått i planen. Når det gjelder skulptur og tredimensjonal form, er det vist til flere kunstverk og kunstgjenstander. De er valgt ut etter ulike materialkategorier som samtidig viser hvordan materialet har betydning for uttrykket. Det vises også til bruksform som klær, stoler, tannbørster med mer.

Materialbruk og fordeling

Materialbruk ligger i stor grad på bruk av papir, sannsynligvis fordi tegning og maling er vektlagt både i planen og i læreboka. Dessuten har planen et eget punkt om papir og papirlaging som også følges i læreboka. Papir både som underlagsmateriale i visuell virksomhet og eget område som framstilling og videreføring til produkter i kunstnerisk virksomhet, er belyst. Materialområdene tre, leire og metall vektlegges noenlunde likt. Tekstil får noe større plass fordi det er tatt med bred omtale av tekstilfibrene. Dessuten er tekstil nevnt som eget hovedmoment i læreplanen for klassetrinnet, som derved følges opp. Det vises også til bruk av "verdiløse" materialer. Det er forslag i oppgaveformuleringene på ulike måter å bruke materialkategoriene til utforming av gjenstander. Noe vekt ligger og på overflatebearbeiding og dekor.

Arkitektur og design

Arkitektur er beskrevet og omtalt med noen flere arkitekter enn det planen har foreslått. I tillegg er det også vist til eldre byggekunst i Norge. Det er få bygninger som er tatt med, men kapitlet belyser et tverrsnitt på arkitektur.

Læreboka tar opp noe generelt om design. Ellers er design omtalt og belyst med noen konkrete eksempler, blant annet designer Poul Henningsen som er foreslått i planen. Et så stort område som arkitektur og design kan umulig få et faginnhold som sier noe om mangfoldet. Moderne design innenfor lamper som naturlig skulle høre til under *tema lys* er ikke nevnt. Lys og lyskilder, måter å bruke lys har endret seg i takt med nyervervede kunnskaper innenfor teknologi og skulle ha stor aktualitet i denne sammenhengen.

Samisk kultur

Samisk kultur er i varetatt med å foreslå et prosjekt "*Masker med utgangspunkt i samiske sagn*". Ellers er det tatt med bilder av samisk duodji, en melkebolle og en maske laget i tre.

Bruk av IKT

Området er ikke spesielt behandlet, men tas opp i forbindelse med ved projisering av lys og i additiv fargeblanding. I den sammenheng nevnes bruk av tekniske hjelpemidler som sorterer under IKT.

Vurdering i faget

Vurdering og vurderingsformer er generelt lite vektlagt. Det knyttes til en viss grad til områdene i det enkelte kapittel.

LÆREVERK II. ELEVENS BOK, 6. KLASSE

Tittel	<i>Lyse Sider</i>
Forlag:	Tell forlag, Vollen 1998
Forfattere:	Øivind Berg Liv Klakegg Dahlin Kari Bjørka Hodneland Kirsten Røvig Håberg Liv Merete Nielsen Kristin Aasgaard

BESKRIVELSE OG VURDERING

Lærebok for eleven i kunst og håndverk 6. klasse, *Lyse sider*, har 120 paginerte sider, 8 hovedkapitler med underkapitler. Underkapitlene er igjen delt inn i temaområder.

Kapitlene er:				
"Å fange lyset"	3	underkapitler		
"I mørket er alle katter grå"	3	"	2	temaområder
"Det gode og det onde"	5	"		
"Lys og "levende bilder"	3	"	7	"
"Papir"	3	"	1	"
"Lys og rom"	11	"	2	"
"Lys og mørke"	6	"		
"Tema og prosjektarbeid"	3	"		
"Lys og Mørke"				

Tittel på læreboka og tema for 6. klasse handler om lyset. Innfallsvinkelen til tema er belyst på forskjellige måter i kapitlene og underkapitlene. Hovedkapitlene med underkapitler har omfattende informasjon om tema/fagområdet, billedstoff, illustrasjoner og forklaringer på det tema som blir tatt opp. Til underkapitlene er det påfølgende arbeidsoppgaver for eleven. Det er tekst til hvert tema, både av informativ, beskrivende karakter, og av teknisk – faglig karakter. Bok for læreren har noen svart/hvitt skisser som illustrerer noen framgangsmåter i faget.

I forordet henvender forfatterne seg direkte til eleven og kommenterer og begrunner valg av innhold.

Boka er gjennomgående visualisert med fargebilder, skisser og illustrasjoner fra profesjonelle kunstnere, arkitekter, designere og elevarbeid. Dessuten har boka fagordliste og liste over bildestoff brukt i læreboka. Boka presenterer de kunstnerne som er foreslått i læreplanen på en inngående og refererende måte. I tillegg er det tatt med flere kunstnere som har arbeidet spesielt med tema *lys*. Eksempler er kunstmalerne Anette Anker og Judith Leyster. I hovedmomentene for 6. klasse er det ikke foreslått kvinnelig kunstnere eller designere. Ved å ta med disse to kvinnelige kunstnerne er likestillingsperspektivet bedre ivaretatt på dette klassetrinnet.

I den tredimensjonale og materialiserende delen hvor elevene skal se sammenhengen mellom materiale, form og farge, vises det til få eksempler på material- og teknikkbruk særlig i forhold til elevers egne arbeid. Bildestoffet på tekstil er uklart og viser heller ikke særlig godt det bildene mener å illustrere innenfor tekstur og struktur.

Metall som materiale er ikke vist eller omtalt, selv om det er nevnt i hovedmomentene for 6.klasse.

Mål og innhold for faget på dette alderstrinnet går mye på å øve, lære og erfare. Det er lagt opp til erfaringskunnskap elevene spesielt bør tilegne seg på dette klassetrinnet. Læreboka inneholder illustrasjoner for hvert tema som er opplysende og lette å forstå og kunne jobbe etter. Det vil si at mye av lærestoffet legges opp til å iakttas, gjengi og rekonstruere. I tillegg er teksten lagt tett opp til bildematerialet som eksemplifisering.

Når *lys* er tema, kunne det vært omtalt kunstnere som arbeider digitalt og med multimedia som uttrykksform. Det ville ha styrket innholdet og gitt en samtidsorientering innenfor kunsten.

I bok for eleven er *oppleve* sterkt i fokus, med tanke på innlæringsstoffets karakter. *Reflektere og uttrykke* får mindre vekt fordi den skapende delen har mindre omfang i læreboka. Det er tydelige trekk i faginnholdet som går på konkret faglig innlæringsstoff, orienteringsstoff og praktisk utøvelse av fagstoff. Felles for alle kapitlene og underkapitler er at det formulert oppgaver elevene kan/skal gjøre. Samlet vurdering er at lærebok for 6. klasse er at den har en beskrivende form og en tilrettelegging av fagstoff med klare tendenser mot å gi informasjon om. Uttrykkssiden, idéutvikling og skapende virksomhet synes nedtonet i og med oppgavene i hovedsak går det å observere og å gjengi.

INNHALDET I RELASJON TIL FAGETS HOVEDMÅL

Første ledd – "*identitet og forståelse for kulturarven*"

Kunst og kulturarven ivaretas ved at de foreslåtte kunstnere, arkitekter, designere og kunsthåndverkere fra planen er omfattende beskrevet. Hovedsaklig beskrives disse ut fra et kunsthistorisk perspektiv med en beskrivende karakter og med faktakunnskap som faglig substans. Oppgaveforslagene som er foreslått for elevene

har karakter av observasjon og gjengivelse, altså støttes opp under det kognitive målet. Sett i forhold til bokas omfang har dette sterkpunktet fått stor vekt, noe som ikke er helt i overensstemmelse med det målanalysen viser. Å oppnå bedre forståelse for egen identitet er vanskelig å måle i denne sammenhengen, men kan vel spores i utsagn om å oppleve forskjellige former for kunst og kultur. Måloppnåelsen ligger i stor grad på det kognitive, med noe vekt på det affektive.

Andre ledd – "*ferdigheter, skaperglede observasjonsevne, estetisk sans*"

Dette leddet vektlegges i stor grad i læreboka for 6.klasse. Læreboka er, som tidligere nevnt, bygd opp etter hovedmomentene for klassetrinnet og har kapitler som relateres til disse. Det vises også her til målanalysen som påpeker at flest hovedmomenter ligger på dette leddet i målet. Lærebokanalysen viser noe av samme tendens. I leddet er blant annet observasjonsevne, ferdigheter, skaperglede og estetisk sans stikkord. I oppgaveformuleringene synes hovedtyngden rettet mot observasjon og ferdigheter, noe mindre på den skapende og estetiske delen. Vektlegging av den estetiske sansen kommer ikke tydelig fram som et viktig ledd i innlæringen, selv om det kan spores i oppgaveformuleringene der vurdering av virkemidler inngår. Hovedvekten av innhold ligger på det kognitive, men tenderer både det affektive og psykomotoriske målene.

Tredje ledd – "*visuell kommunikasjon, idéutvikling, problemløsning, symbolbehandling*"

Her skiller læreboka seg noe fra målanalysen, selv om det er en svak tendens. Utøver tegning og maling er det et kapittel som omhandler video, fotografering og animasjon som kan være naturlig å definere under visuell kommunikasjon. Egen skapende virksomhet ved visualisering bør også ses under dette sterkpunktet. Innholdsdefinisjon på visuell kommunikasjon er selvsagt mye videre, men læreboka har tendert området. Hovedsakelig er det kognitive som dominerer, men både det affektive og det psykomotoriske tenderes.

Fjerde ledd – "*økologi, miljøvern, estetisk miljø*"

I forhold til dette leddet har læreboka kapitler hvor design og funksjon er beskrevet, særlig knyttet til lamper, lys som virkemiddel og funksjon. Bruk av lys og lyskilder når det gjelder utemiljø, som virkemiddel i arkitektur og som viktig funksjon i trafikk på hav og land. Det vil si at noen ledd i leddet er ivaretatt ved å definere lys som en del av det estetiske miljø. Her er det relativt stor differanse mellom lærebokanalysen og målanalysen som mener leddet ikke er ivaretatt. Måloppnåelse er hovedsakelig rettet mot det kognitive.

LÆREVERK II. LÆRERVEILEDNING 6. KLASSE

Tittel:	<i>Lyse sider</i>
Forlag:	Tell forlag, Vollen 1998
Forfattere:	Øivind Berg Kari Bjørka Hodneland Kirsten Røvig Håberg Liv Merete Nielsen Kristin Aasgaard

BESKRIVELSE OG VURDERING

Lærebok/veiledning for læreren har 109 paginerte sider. Boka er delt inn i to deler:

Del I: Gjennomgang av kapitlene i elevboka.

Kapitlene er:

"Å fange lyset"

"I mørket er alle katter grå"

"Det gode og det onde"

"Lys og levende bilder"

"Papir"

"Lys og rom"

"Lys og mørke"

"tema og prosjektarbeid"

Del II: Tilrettelegging for læring av faget Kunst og håndverk.

Kapitlene er:

"Noen retningslinjer fra L97"

"Realisering av målene"

"Arbeidsmåter"

"Prosjektmetoden"

"Vurdering"

"Hvordan legge til rette for læring i kunst og håndverk"

Del II er et didaktisk supplement som gir læreren muligheter til å se og bruke faget kunst og håndverk inn en større faglig-pedagogisk sammenheng for utøvelse, formidling, planlegging, organisering og vurdering.

Denne delen er tidligere presentert i læreveiledningen for 5. klasse. Begrunnelsen for å gjengi dette kapitlet i veiledningen for 6. klasse er at hvert læreverk er selvstendig. Det gir dermed en forsikring på progresjon ved at undervisning i 6. klasse kan planlegges slik at den bygger på innhold i 5. klasse. Veiledningsheftet har noen svart/hvitt illustrasjoner som belyser enkelte emner og fagområder i boka. Boka har litteraturliste og liste over annet materiale.

Innledningsvis på de fleste kapitlene er det satt stikkord som hjelp. Disse angir noe om hva og hvordan innholdet er tilrettelagt. Innholdet følger opp elevenes bok med supplerende kunnskap og informasjon.

Veiledning for læreren har på enkelte områder utfyllende fagstoff som til tider er av en slik karakter at det kunne vært hentet inn ved bruk av Internett og leksika. Vektleggingen av elevens skapende virksomhet og måter for å få eleven til arbeide med idéutvikling og utvikle ferdigheter innenfor det material-tekniske området kunne hatt større vekt i veiledningen.

INNHALDET I RELASJON TIL FAGETS HOVEDMÅL

Første ledd – "*identitet og forståelse for kulturarven*"

Både omfanget av lærestoff knyttet til kulturarven, og vektleggingen av kunsthistorisk stoff, er som i lærebok for eleven. En del kulturhistorisk utdypende tilleggs kunnskap i forhold til kapitlene er tatt med. Det er lite kunnskap om andre kulturer enn det vi betegner som den vestlige kulturen.

Andre ledd – "*ferdigheter, skaperglede observasjonsevne, estetisk sans*"

Mengden av lærestoff relatert til dette leddet er vanskelig å vurdere uten å ta i betraktning de andre punktene i målet. I bok for læreren er fagstoffet utvidet og

har noe større fordypning på enkelte felt. Flere oppgaver som foreslås for eleven, er nærmere utdypet med supplerende forklaringer. Strukturen er; omtale, samtale/aktivitet, tilleggsstoff

Tredje ledd – "*visuell kommunikasjon, idéutvikling, problemløsning, symbolbehandling*"

Innholdsvurderingen av bok/veiledningshefte for læreren viser et bredere innhold på dette leddet enn hva lærebok for eleven viser. Det skulle tilsi at leddet er bedre ivaretatt enn det elevens bok viser og at måloppnåelsen for eleven derfor vil være større enn det elevboka viser.

Fjerde ledd – "*økologi, miljøvern, estetisk miljø*"

Dette leddet er lite belyst, særlig på første ledd. Det er samme konklusjon som i elevboka. Det estetiske miljø er ivaretatt ved å trekke inn lys og viktighet av lys i ulike sammenhenger, men det kan knapt sies at det settes sammen med livskvalitet.

FORHOLDET MELLOM LÆREBØKENES OG LÆREPLANENS INNHOLD

Framstillingen nedenfor gjelder både elevens og lærerens bok.

Kunst og kulturarven

Lærestoff nyttet kunst er hovedsakelig rettet mot den etablerte kunsten og er svært godt ivaretatt. Hva som er kulturarv utenom kunst, er mer uklart. Som tidligere nevnt er den heller ikke presisert i læreplanen.. Konklusjonen må være at et utvidet kulturbegrep er ikke nyansert, men at deler er godt ivaretatt.

Bilde - bildekunst. Todimensjonal form.

Todimensjonal form har over halvparten av bildestoffet og omtale i boka. Største delen er knyttet til bildekunst og viser alle kunstnerne som er omtalt i læreboka , pluss noen flere. Ellers er det illustrasjoner i forbindelse med fagstoff som behandles, for eksempel framgangsmåten for å lage papir, framgangsmåte på animasjon og hvordan lage skisser til animasjon med mer. Det kan også betraktes under todimensjonalitet og faller derfor innunder leddet.

Skulptur og bruksform. Tredimensjonal form

Som i foregående lærebok er mye av billedstoffet hentet fra det tredimensjonale, som også er vektlagt i hovedmomentene Det er lite å finne om skulptur som kunstnerisk uttrykksform. Det henger også sammen med fokus på arkitektur og design på dette klassetrinnet. Innenfor bruksform er det eksempler som også dekker materialområdene. Det er to områder som har en gjensidig avhengighet.

Materialbruk og fordeling

I og med at hovedtyngden i læreboka ligger på todimensjonal form som video, foto og tegning er materialene vektlagt etter det. Papirlaging er et omfattende kapittel i både lærebok for eleven og i lærerens bok. Det er et eget hovedmoment i planen. Papir må også betegnes som et materiale for bruk også i to- og tredimensjonale produkter.

Materialene tekstil, tre og leire er vist på svært ulik måte. Tekstil vises hovedsakelig brukt i interiør, og brukt som eksempel på struktur og tekstur. Materialet tre eksemplifiseres med to produkter. Det samme med leire, hvor det vises to pro-

dukter som en kunstner har gjort og barn i arbeid med leire. Metall er ikke vist som materiale i bruk, eller som eksempel til skapende arbeid.

Arkitektur, design

Lys er hovedområdet i lærebok for 6.klasse. Arkitektur og design belyses også ut fra bruk av lys og produkter designet for lys. De foreslåtte arkitektene og designere i planen er omtalt hvordan de bruker lyset som virkemiddel i formgivning av arkitektoniske kunstverk og i design og utforming av bruksgjenstander. Læreboka har dermed ivaretatt dette området.

Samisk kultur

Samisk kultur er ikke belyst.

Bruk av IKT

I kapitlet om farger vises det til bruk av datamaskin. Det er også et underkapittel om video og animasjon hvor det oppfordres til bruk av data. Vurdert ut fra helheten, får bruk av IKT en beskjeden plass.

Vurdering i faget

Vurdering og vurderingsformer som en del av faget er lite omtalt i lærebok for eleven. Noe vurdering kan spores, knyttet til oppgave og gjenstandsvurdering

6.1.3 Bøker for ungdomstrinnet

ELEVENS BOK, 9. KLASSE

Tittel: *Se og bli sett*
Forlag: Tell forlag, Vollen 1998

Forfattere: Øivind Berg
Liv Klakegg Dahlin
Kirsten Røvig Håberg
Inger Marie Søyland

BESKRIVELSE OG VURDERING

Lærebok for eleven for 9. klasse med tittel *Se og bli sett* har 159 paginerte sider, 10 hovedkapitler med underkapitler som igjen er delt i temaområder.

Kapitlene er:

"Å avbilde mennesket"	3	underkapitler		
"Se og bli sett"	8	"	3	temaområder
"Tekstil i fokus"	12	"	20	"
"Menneskeskildrende"	3	"	3	"
"Har vi noe valg"	9	"		
"Å se tilbake"	6	"	4	"
"Tegning i fokus"	4	"	5	"
"Farger i fokus"		5	underkapitler	" 8 temaområder
"Komposisjon og materiale"	3	"	4	"
"Tema /prosjektoppgaver"	2	"	5	"
"Farger i fokus"				

Boka har fargebilder, skisser og illustrasjoner, gjennomgående på alle oppslag. Det visuelle materialet er variert når det gjelder innhold og utvalg. Det finnes bilder av ulike kunstuttrykk, reklame, design, mote, trender, kulturhistoriske bilder, tidsbilder av miljø og andre samfunnsmessige yringsformer. Fokus på dette alderstrinnet er identitet og kulturytringer innenfor ulike ungdomskulturer. Som vedlegg er det en fagordliste og bildeliste som er anvendt i læreboka. Underkapitlene har gjennomgående informasjon om områdene, billedstoff, illustrasjoner og forklaringer på fagområdene med påfølgende arbeidsoppgaver for elevene.

Lærebok for eleven i 9.klasse har beskrivelse av faginnhold spesielt på kultursiden knyttet opp mot klær satt inn i ulike kontekster. Det er lagt stor vekt på bildestoff sett i forhold til foregående utsagn..

Vektleggingen av refererende kunnskapsstoff er betydelig. Mye av den skriftlige informasjonen kunne vært henvist til supplerende litteratur. Ved å bruke så stor del av boka til omtale av ulike kunstnere og andre kulturhistoriske fenomen, blir annen fagformidling noe tilsidesatt. Forslag til elevers egenaktivitet er hovedsakelig formulert i forslag til oppgave. På dette nivået kunne litteraturliste og andre faglige henvisninger i læreboka gitt eleven mulighet til å finne fram til og undersøke fagstoff utover læreboka på egen hånd. Begrepene *oppleve, uttrykke og reflektere* har alle fått plass i læreboka. På dette nivået har forfatterne lagt særlig vekt på uttrykke og reflektere.

Lærebok for 9.klasse

Analyse av lærebok for 9.klasse er som lærebøkene for de foregående klassetrinnene bygd opp etter hovedmomentene for i planen.

Det vil si at kapitlene er organisert etter hovedmomentene og føyer seg derved innunder vurderingen i målanalysen.

Det er tydelige trekk i faginnholdet som går på konkret faglig innlæringsstoff, orienteringsstoff og praktisk utøvelse av fagstoff. For hvert kapittel og underkapitler er det formulert oppgaver som elevene skal løse..

INNHALDET I RELASJON TIL FAGETS HOVEDMÅL

Første ledd – "identitet og forståelse for kulturarven"

Innholdet i lærebok for 9.klasse ivaretar dette leddet særlig godt. Kunstnere, kunsthåndverkere og designere som er forslått i planen, er omfattende beskrevet ut fra et kunsthistorisk perspektiv, det vil si en beskrivende form med leksikale opplysninger. Det vises til og beskrives langt flere utøvende fagpersoner innenfor de ulike fagområdene enn de som er foreslått i planen. Utvelgelsen av bildestoff belyser nasjonal kulturarv hvor både norsk rosemaling og bildevev er representert. Tekstil er særlig vektlagt på dette klassetrinnet. Ulike kleskulturer og gruppedannelser hvor tilhørigheten synliggjøres med klær, er inngående beskrevet. Å utvikle identitet er sterkt inne i fagutvelgelsen for dette klassetrinnet. Boka omtaler ulike ungdomskulturer og beskriver og problematiserer tidsaspektet når slike kulturer har oppstått, og sett i et samfunnsmessig perspektiv.

Innholdet ivaretar leddet på alle ledd. Både det affektive, kognitive og til dels det psykomotoriske er med, men hovedvekten ligger på det kognitive.

Andre ledd – "Ferdigheter, skaperglede observasjonsevne, estetisk sans"

Hovedtyngden i læreboka ligger her. Tendensen i struktur og innhold på dette klassetrinnet er at det styrer mot større selvstendighet og bevisstgjøring av eleven

selv på valg og gjennomføring av innhold og oppgavevalg. Det skulle også være med på å styrke identitetsutviklingen, noe som også ligger i første leddet Boka gir grunnlag for å utvikle ferdigheter, skaperglede og til en viss grad estetisk sans når det gjelder egne valg og utforming av egne produkter og analyse av egen ungdomskultur. Det kognitive har hovedfokus i dette sterkpunktet med noe på det affektive.

Tredje ledd – "*visuell kommunikasjon, idéutvikling, problemløsning, symbolbehandling*"

Det er progresjon å spore i innholdet på dette punktet i måten å presentere fagstoffet på og aktivisering av eleven ved ulike arbeidsmåter. Analyse av klær som symbol, signal og kommunikasjon er behandlet. Reklame er også tatt med som en del av lærestoffet. Særlig i oppgaveformuleringene for elevene er leddet godt ivare tatt. I målanalysen vises det til at dette punktet har kommet sterkere fram på ungdomstrinnet. Det varierer med hvordan lærestoff og oppgaver formuleres i bok for eleven. Vektlegging av mål har stor vekt på det kognitive, men også vekt på det psykomotoriske.

Fjerde ledd – "*økologi, miljøvern, estetisk miljø*"

Deler av leddet er ivaretatt. Det belyses noe på miljø angående funksjon og design. Nå det gjelder økologi og miljøvern er det lite å spore av fagstoff, og betydningen av vårt estetiske miljø er ikke berørt.

LÆRERVEILEDNING 9. KLASSE

Tittel: *Se og bli sett*
Forlag: Tell forlag, Vollen 1998

Forfattere: Øivind Berg
Liv Klakegg Dahlin
Kirsten Røvig Håberg
Inger Marie Søyland

BESKRIVELSE OG VURDERING:

Bok/veiledningshefte for 9. klasse har 153 paginerte sider, 12 kapitler og underkapitler.

Kapitlene er:

- "*Ansvar for egen Læring*"
- "*Undervisningsplanlegging*"
- "*Å avbilde mennesket*"
- "*Se og bli sett*"
- "*Tekstil i fokus*"
- "*Menneskeskildrende*"
- "*Har vi noe valg*"
- "*Å se tilbake*"
- "*Tegning i fokus*"
- "*Farger i fokus*"
- "*Komposisjon og materiale*"
- "*Prosjektmetoden*"
- "*Farger i fokus*"

Lærerens veiledning har samme kapitteinndeling som i elevens bok pluss noen kapitler som er spesielt for læreren: *Ansvar for egen læring, Undervisningsplan-*

legging, Prosjektmetoden, og litteraturliste. En del av kapitlene og underkapitlene begynner med *stikkord* på hva som omhandles. Veiledningen har en del svart/hvitt skisser som illustrerer tema, eller framgangsmåter i faget etc.

I forordet belyser forfatterne hovedpunktene i læreplanen, L97, og tolkning av disse i forhold til innholdet. Det tas opp både ansvar for egen læring, vurdering og arbeidsmåter. Klær som kommunikasjon er særlig vektlagt. Det er noe ulikt hvordan hvert kapittel er organisert, avhengig av innhold. Kapitlene forholder seg til kapitlene og underkapitlene i elevboka. I kapitlet om "Tekstil i fokus" savnes det konkretisering med skisser og tegninger som kan illustrere hvordan primærnittet kan lages, omformes til snitt og form som ungdommene kan anvende.

Lærerens veiledningshefte har omfattende beskrivende tekst om praktisk-faglige spørsmål som til tider hadde tjent på forenkling med skisser og illustrasjoner. Illustrasjoner gjør det mye enklere å fatte framgangsmåter hvis ikke fagtermene er innarbeidet. Veiledning for læreren krever at læreren har god og innarbeid fagforståelse og material-teknisk kunnskap for å tilrettelegge faget.

Veiledningen har mye refererende kunnskap som det kunne vært vist til i andre oppslagsverk.

INNHALDET I RELASJON TIL FAGETS HOVEDMÅL

Første ledd – "*identitet og forståelse for kulturarven*"

I og med at bok for læreren følger opp elevens bok med ytterligere utdypning og supplerende kunnskapsstoff, er dette leddet ivaretatt. Andre kulturer utover det norske og europeiske er ikke særlig vektlagt. Hovedsakelig er kunnskapen av refererende art, men bygger også opp til refleksjoner.

Andre ledd – "*Ferdigheter, skaperglede observasjonsevne, estetisk sans*"

Dette leddet er kanskje ikke så sterkt vektlagt som i elevboka. Tendensen ligger nok mer på supplerende kunnskapsstoff enn vektlegging av praktisk skapende arbeid utover det læreboka tar opp.

Tredje ledd – "*visuell kommunikasjon, idéutvikling, problemløsning, symbolbehandling*"

Dette leddet forholder seg også til elevboka og viser samme tendens som i bok for eleven.

Fjerde ledd – "*økologi, miljøvern, estetisk miljø*"

Dette leddet forholder seg også til elevboka. Leddene er ivaretatt noe ulikt. Økologi og miljø en nesten ikke nevnt.

FORHOLDET MELLOM LÆREBØKENES OG LÆREPLANENS INNHALD

Framstillingen nedenfor gjelder både elevens og lærerens bok.

Kunst og kulturarv

Kunst og kulturarven er hovedsakelig avgrenset til tekstilområdets mangfoldighet både historisk, som folkekunst, uniformering, som mote og ungdomstrend. Farge et er gjennomgående tema og det vises til farging av tekstiler. Norske designere innenfor klær og tekstil og smykker som har et internasjonalt ry, er også belyst. Det er vist til norske tekstilkunstnere av nåtids og historisk betydning. En må derfor kunne si at kunst og kulturaspektet på dette nivået er særlig godt ivaretatt.

Materialbruk og fordeling

Vurderes materialkategoriene som vises gjennom bildematerialet og i omtale, for-
deler det seg i særlig grad på tekstil fordi klær er en stor del av innholdet. Når det
gjelder tre og metall, er det noe mer sparsomt hva det vises til. Disse er heller ikke
omtalt som aktivitetsområde.

Bilde - bildekunst. Todimensjonal form.

Over halvparten av bokas innhold er knyttet bilde og todimensjonal form og ut-
trykk. Kunstnere som er foreslått i planens hovedmomenter er tatt med. Enkelte av
de foreslåtte kunstnerne har arbeidet både med bilde og skulptur som for eksempel
Michelangelo og Picasso. Her presenteres de med begge uttrykksformene (se om-
rådet under) Ellers er det tatt med bilder fra Oslo før og nå som eksempler på en
samfunnsmessig utvikling.

Skulptur og bruksform. Tredimensjonal form

I elevens bok er klær og mote et tema det er lagt stor vekt på. Derfor er bruksform
godt ivaretatt og kommentert.

Når det gjelder skulptur og tredimensjonal form for øvrig, er skulptur som kunst-
art vist og dernest er flere tredimensjonale bruksgjenstander både av designere og
kunsthåndverkere tatt med.

Arkitektur, design

Arkitektur er lite omtalt. Hovedmomentene har heller ikke fokus på det. Det vises
til dragestilen som stilfenomen i arkitekturen.

Norske moteskapere og smykkedesignere i verdensmålestokk er omtalt må regnes
under begrepet design. Design for øvrig viser til noen av de produktene Norge er
kjent for som ostehøvelen og binderseren. Sydvesten omtales som en god design for
en bruksgjenstand.

Samisk kulturtradisjon

Læreboka har et eget underkapittel på samisk kunst og kultur. Det vises til noen
gamle tekstile teknikker og tradisjoner brukt hos samene. I tillegg er det med sa-
misk duodji, treboller. Iver Jåks er representert med en av sine treskulptur .

Bruk av IKT

Flere steder i læreboka er det vist til hvordan IKT kan brukes i arbeid med additi-
ve fargeblandinger og i tillegg hvordan man kan manipulere og fargesette bilder
på dataskjermen.

Vurdering i faget

Det er lite å finne eksplisitt om vurdering både av generell og spesiell karakter.

6.2 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON

Resultatet av bokanalysen viser at de fire leddene i mål for faget, og mål for de
enkelte klassetrinn ikke er det lærebøkene har som hovedfokus. Det er de oppsatte
hovedmomenter for det enkelte klassetrinn lærebøkene hovedsakelig bruker som
innholdsdisponering. Det er mindre tydelig vektlegging av faginnhold som kan
være med på å oppnå alle leddene i mål for faget som for eksempel skapende
virksomhet, idéutvikling, miljøbevissthet og økologi. Dermed viderefører lærebø-
kene den svakheten som er påvist i planen. Fokuset ligger fortrinnsvis på første og
andre ledd i målformuleringen for faget.

Måloppnåelsen er sterkt fokusert på det kognitive og noe mindre på det affektive og psykomotoriske måloppnåelse, men dette varierer noe med alderstrinnene. Generelt er hovedinntrykket dette: Småskoletrinnet, her 3. klasse, har et sterkere fokus på det affektive, enn de andre vurderte klassetrinnene, mens det på 6.- og 9. klassetrinn har det kognitive dominans men med noe rom for det psykomotoriske.

Gjennomgående er kunst og kulturstoffet i alle lærebøkene av beskrivende karakter med fakta kunnskaper. Enkelte utdypninger kunne ha vært oppgitt til henvisninger i tilleggsinformasjon. En del kapitler som knyttes til den material- tekniske områdene har noen konkrete beskrivelse på tilrettelegging for gjennomføring. I forhold til omfanget på lærebøkene har denne siden ved faget har blitt noe mindre tilgodesett. Det medfører at idéutvikling, problemløsning, skapende virksomhet og estetisk opplevelse ved egen aktivitet blir noe mindre ivaretatt. Faren er at læreren kan komme til å verdsette den mottakende eleven framfor den skapende.

Som totalvurdering har alle lærebøkene størst vektlegging på kunst og formkultur, hva sidetall angår. Den faglige og skapende virksomheten får forholdsmessig mindre plass og det blir derfor en utvelgelse av fagstoff som kan slå noe uheldig ut i måten å behandle ulike områder på, spesielt i den skapende og material - tekniske delen ved faget.

Opgaveformuleringene i hver lærebok skisserer et mye større repertoar innenfor ulike fagkomponenter enn det som lærebøkene har greid å behandle. Det forutsetter at læreren kan faget inngående for å supplere, utfordre, motivere og innøve fagstoff.

Lærerens bok er et viktig supplement for læreren. Disse bøkene kunne i mye større grad utelatt leksikal kunnskap som kan innhentes på andre måter til fordel for en større bredde og dybde på andre faglige områder, bl.a. det fagdidaktiske.

6.3 HVILKEN BETYDNING HAR LÆREBØKER FOR FAGINNHOLDET

De svakheter ved lærebøkene som er påpekt, vil bare ha betydning i den grad bøkene blir brukt. Både kvantitative og kvalitative data gir her noen svar som kan være interessante.

Når det gjelder elevene, tyder data på at et flertall av elevene verken har egne lærebøker, eller bruker dem for å finne ideer og svar. Flere elever skriver i sine kommentarer at det bare er læren som har bok.

Når det gjelder lærerne, sier om lag 2/3 at de er godt fornøyde med tilgang på lærebøker, og 3/4 av dem gir uttrykk for at de bruker lærebøker/læreverk i planlegging av undervisningen. Disse tallene stemmer med opplysninger fra forlagene. I følge utsagn vi har fått, har ikke salget av lærebøkene vært så stor som forventet. Forlagene har ikke oppgitt eksakte salgstall, men på forespørsler i 2001 ble det opplyst at etterspørselen hadde vært mindre enn ventet. Bok for læreren hadde større salg enn bok for eleven.

Tallene ovenfor kan gi grunn til å tro at lærebøker, og ikke minst lærerveiledninger i stor grad påvirker undervisningen. Forholdet er imidlertid ikke så enkelt. Spørreundersøkelsen viser at lærerne i tillegg til læreplan og lærebok, legger betydelig vekt på fagtradisjoner og erfaringer. Hva som betyr mest, vet vi ikke, og vi vet heller ikke hvordan lærerne bruker bøkene. Trolig vil her være store variasjoner, og spesielt kommentarene fra elevene gir grunn til å anta at det er stor variasjoner både i innhold og arbeidsformer i undervisningen.

Når oppgaver fra forlagene viser at salgstallene er langt fra det de ville ha forventet tatt i betraktning at bøkene dekket alle klassetrinn i kunst og håndverk, kan svaret kan ligge flere steder:

- dårlig økonomi i skoleverket
- vurdering av fagets viktighet og behov for bøker
- læreren har eget undervisningsmateriale
- tradisjon på ikke å ha lærebøker
- informasjon om læreverkene

Dette er spørsmål som kunne vært interessant å gått videre med i en undersøkelse, for å finne ut hvordan lærebøker i faget kunst og håndverk vurderes på de ulike nivåene i hierarkiet, og hvordan bøkene brukes i den daglige undervisningen.

7. OPPSUMMERING OG VEIEN VIDERE

7.1 OPPSUMMERING

Ser vi spørreundersøkelsen og elev- og lærerkommentarer under ett, er det god grunn til å hevde at planen på langt nær er gjennomført. Både elever og lærere er usikre på om det nye faget kunst og håndverk er "bedre" enn forming. 78% av lærerne sier at de ofte bruker læreplanen når de planlegger undervisningen. Men samtidig sier 92% at de vektlegger praksis og egen erfaring. Data, og særlig kommentarer fra elevene, tyder på at det er store variasjoner i både innhold og arbeidsmåter.

Svak økonomi i kommunene er et hinder for gjennomføringen. Faget er ressurskrevende ved at det trengs både utstyr, verktøy og materialer. Her vil fag som kunst og håndverk sammen med heimkunnskap skille seg fra andre skolefag fordi undervisningen medfører forbruk av materialer. Dersom dette ikke kan skaffes til veie fordi det ikke finnes penger, kan det føre til at vekten blir lagt på den delen av faget som koster minst. I kunst og håndverk kan det føre til at aktiviteter knyttet til tegning/bilde blir prioritert. I flere skoler og klasser synes dette å være tilfelle. Det er grunn til å merke seg at svak økonomi trekkes fram som en hindring både hos elever og lærere. Dette kan også virke inn på interesse og motivasjon for faget. Deler av faget, særlig tilknytningen til kulturarven, forutsetter at elevene har tilgang på bildemateriale, lærebøker eller fagbøker. Svært få elever har lærebøker.

Elevene skal ha medansvar for "planlegging, gjennomføring og vurdering" (L97:74-75). Dette er i liten grad gjennomført. Vi ser dessuten at interessen for faget og læringarbeidet er sterkt læreravhengig. 12% av alle elevkommentarene gjelder lærernes holdning og atferd.

Det store flertall av elevene er motiverte og interesserte i faget eller i det minste i deler av det. Flere elever er avvisende til den "teoretiske" delen av faget. Også lærerne gir uttrykk for bekymring for at lærestoffet skal føre til en teoretisering av faget og dermed redusere gleden over egen aktivitet i skapende prosesser. Læreplanen kan tolkes som at det er den normative kulturarven, det Else Marie Halvorsen (1996, 2001) kaller "har"-kulturen som skal formidles. Dermed forsterkes inntrykkssiden i faget på bekostning av uttrykkssiden og den kulturen elevene selv opplever å være en del av. Flere av lærebøkene forsterker denne tendensen ved at det er kulturarven i betydningen kunstens historie som får mest plass. Faren er at man da kan komme til å prioritere den mottakende eleven framfor den skapende. Vi skal merke oss at elevenes positive opplevelser av faget for en stor del er knyttet til eget skapende arbeid.

I følge læreplanen skal elevene bli kjent med og bruke kulturstoffet i nærmiljøet. Dette er i liten grad gjennomført. Økonomi, timeplan, tid og manglende lærersamarbeid kommer fram som hindringer.

Den estetiske dimensjonen i faget er uklar og synes å ha liten plass. Vi merker oss at heller ikke de øvingslærerne som er intervjuet synes å ha noen klar oppfatning av hvordan de skal ivareta fagets estetiske dimensjon.

Vurdering framstår som et vanskelig område. Det er betydelige meningsforskjeller mellom lærerne med hensyn til hvilken form vurderingen skal ha og hvilke kriterier som skal legges til grunn. Usikkerheten merkes også tydelig hos elevene. De opplever at kriteriene varierer fra lærer til lærer og mange gir uttrykk for

at også utenomfaglige kriterier som for eksempel interesse og orden blir lagt til grunn.

Bruk av IKT er nesten fraværende. Skolene synes å ha rimelig god tilgang på datamaskiner, men mangler egnet tilleggsutstyr og programvare, og lærerne synes å mangle kompetanse eller vilje til å ta i bruk IKT i faget.

Undersøkelsen viser at ny læreplan har ført til små endringer i skolehverdagen. Skyldes det at lærerne ikke er i stand til å fortolke planen, at de ikke makter eller ikke ønsker å realisere endringene eller at planen ikke lar seg realisere innenfor de gitte rammefaktorer? – Noen enkel forklaring finnes neppe.

I en artikkel han har kalt "Why reforms fail", refererer Weiler til sine studier av læreplanreformer i Frankrike og Tyskland (Forbundsrepublikken) og argumenterer for studier av hvorfor reformer ikke lykkes, er minst like viktig som et studium av positive konsekvensene av reformen. Weiler hevder at de statlige skolemynighetene har en tendens til å maksimere den politiske gevinsten ved reformen og samtidig minimalisere de politiske og økonomiske konsekvensene. Når man ser den betydning utdanningsystemet har i dagens samfunn, er det ikke overraskende at forsøk på betydelige forandringer i systemet, skaper konflikter. Myndighetene vil derfor alltid forsøke å styre motstanden slik at den i minst mulig grad utgjør en trussel. (Weiler 1989:291). Weilers hovedpoeng er at de store og fine ordene som brukes i forbindelse med reformen og i læreplanen, like mye brukes for å framheve politisk vilje og handlekraft som å være en beskrivelse av hvordan praksis skal forandres.

Her i landet har Lars Monsen gitt uttrykk for noe av det samme synet når han hevder at "ord teller mer enn realiteter" (Monsen 1989:141).

Hvordan møter så lærerne læreplaner som krever vesentlige forandringer i innhold og metode? Hva skjer når lærere opplever en rollekonflikt mellom læreplan og de forventninger de møter i hverdagen i klasserommet. Monsen hevder at konfliktene kan minimaliseres eller løses enten ved å avvise forventningene fra læreplanen som urealistiske, eller å si seg enig i idealene men fastslå at de ikke kan løses innenfor ressursrammene. (Monsen 1989:145). Noen av lærernes utsagn i vår undersøkelse peker i denne retningen: "L97 er overlesset med momenter", "har ikke økonomi til dette", "planen er bedre, men ugjennomførlig", "altfor omfattende", "planen er OK, men ressursknapphet gjør at en ikke klarer å oppfylle målene".

Hva styrer så undervisningsinnhold og metode? Spørsmålet er aktuelt fordi det ved innføringen av L97 ble sagt og skrevet mye om læreplanen som styringsinstrument. Forskning på området etterlater liten tvil om at det i tillegg til læreplanen er flere forhold som påvirker lærerens valg. Karl Øyvind Jordell viser til undersøkelser som dokumenterer at lærere i høy grad påvirkes av elevenes innstilling og forventninger. "Lærere lærer i klasseværelset" (Jordell 1989:176.) Elevenes forventninger til faget er bl.a. påvirket av det de har lært av foreldre og tidligere elever. Dessuten er læreren selv påvirket av sine lærere og den undervisning de fikk i skole og lærerutdanning. Når fagtradisjoner styrer lærerens undervisning behøver ikke det bety at lærere er konservative, sier Jordell, men at de "etterkommer situasjonens krav" (Jordell 1989:177). Lærerne tilpasser sin undervisning til betingelsene i den aktuelle situasjon.

Else Marie Halvorsen har i en undersøkelse om lærernes kulturforståelse, også rettet søkelyset mot lærernes forståelse av læreplanen. Når hun sammenligner lærernes oppfatning at M87 og L97, påviser hun en stabilitet i lærernes praksis, preget av tradisjoner. Når det gjelder L97, viser hun at det ikke er samsvar mellom

alle "skal"-formuleringene i L97 og lærerens oppfatning av undervisningens innhold. Hennes tolking er at "lærerne stikker fingeren i jorda og tester hva det er realistisk å få til" (Halvorsen 2001:225-226).

Endelig påviser Gress (1988) at skolemiljøet påvirker implementeringen. Et stabilt miljø og en skoleledelse som prioriterer ut fra læreplanen, synes å ha vesentlig betydning.

Disse kildene gir grunnlag for å hevde at de sentrale skolemyndighetene har en tendens til å overdrive de forventede forandringene ved innføringen av nye skoleplaner, og at lærernes undervisningspraksis er en blanding av læreplanens normative utsagn og faglige tradisjoner. Vi kan dermed forvente å finne spenninger og motsetninger mellom de tre midterste nivåene hos Goodlad: det formelle læreplandokumentet, den oppfattede og den praktiserte læreplanen (se s. 15). Vi har på en måte å gjøre med – ikke én – men flere læreplaner.

Implementering av læreplaner er en komplisert prosess. Informasjon og etterutdanning kan gi lærerne forståelse for de krav og forventninger som er lagt ned i L97, men vil ikke fjerne spenningene. Implementering er dessuten tidkrevende. I følge Gress vil det under gunstige betingelser ta 3 – 5 år. (Gress 1988:448). Hoveddelen av vår undersøkelse ble gjennomført i tidlig i 2001. Det kan tenkes at resultatet ville blitt et annet i 2003, både fordi planen da hadde fått virke lengre, og fordi vi da ville hatt flere lærere som hadde hatt kunst og håndverk i egen lærerutdanning.

Gundem påpeker en tendens til å tro at implementering er en prosess som går av seg selv når planen foreligger (Gundem 1990:112). Det gjør den ikke. Implementering krever motivasjon, kunnskap og innsikt.

Som det er vist til i innledningen Kunst og håndverk er et av de fagene som er betydelig endret i Reform 97. Historisk bygger faget på flere, og delvis motstridende, intensjoner. Samtidig er det lærere med betydelig forskjeller i utdannings- og erfaringsbakgrunn som underviser i faget, og undersøkelsen ble gjort bare tre år etter at det kom nye fagplaner i lærerutdanningen. Det fantes derfor ingen lærere med kunst og håndverk i sin lærerutdanning. Dette kan forklare noen av de funn vi har gjort.

7.2 VURDERINGER. MULIGHETER FOR FORBEDRINGER

7.2.1 Lærerutdanning

Når undersøkelsen viser at reformen på lang nær er gjennomført, kan noe av forklaringen ligge i manglende lærerutdanning. Det dreier seg om et nytt fag. På den tiden undersøkelsen ble gjort, fantes det ingen allmennlærere med kunst og håndverk i sin lærerutdanning. Tilbudet om etterutdanning har vært noe varierende, og det kan stilles spørsmål ved om 21 timer er tilstrekkelig til å skape kunnskaper om og holdninger til et nytt fag. Styrking av etterutdanning og veiledning for lærerne, kan løse noe.

7.2.2 Det nye i reformen

Et av problemene med å realisere innholdet i reformen, synes å være forholdet mellom fagets egenart, – skapende tenkning som realiseres gjennom arbeid med materialer og læreplanenes fagstruktur. Dette har vært et problem siden de gamle fagene tegning, sløyd og håndarbeid ble slått sammen til forming i 1960. Materia-

lene må være der, og skolen er utstyrt med verksteder for bearbeiding/bruk av bestemte materialer. Dette kan være noe av forklaringen på at både lærere og elever tenker ut fra tegne-, tre- og tekstilverksteder, eller tegning, sløyd og håndarbeid, ikke ut fra bilde, skulptur og bruksform.

At annet problem er realiseringen av det nye i reformen. Vi vil særlig peke på følgende:

- Arkitektur ser ut til å ha liten plass i skolens arbeidsplaner.
- Planenes vektlegging av kulturarven, tolkes noe forskjellig. Noen lærere forstår planens oppregning av aktuelle kunstnere som normativ, og legger vekt på formidling. Andre bruker kunstnere og kunstbilder som innfalls-vinkel til skapende arbeid. Svært mange forstår kulturarv i retning av noe vi har og som skal formildes videre til neste generasjon, mens elevens egen kultur, det lokale og den kultur elevene er i, får liten plass.
- Departementets satsing på bruk av IKT i alle fag har i liten grad vist resultater i kunst og håndverk. Dette har flere sider. Trolig er det et betydelig flertall av lærerne som mangler kompetanse på IKT brukt i arbeid med bilder og design. Mange lærere viser til at skolene ikke har slikt utstyr, i alle fall ikke til undervisning i kunst og håndverk. Dette har å gjøre med både økonomi og fagtradisjoner. Dessuten finnes det lite av programvare for undervisning i IKT innenfor bilde og design, beregnet for skoleverket
- Reformen er ambisiøs og krever betydelige ressurser for å kunne realiseres. Både elever og lærere gir uttrykk for at disse ressursene ikke finnes. En elev uttrykker det slik: "Nei, det har vi ikke. Vi er en fattig skole".

Her bør det legges vekt på etterutdanning av lærere og på økte ressurser. Vi vil ikke hevde at økte ressurser alene fører til en bedre undervisning og bedre oppfølging av planen. På den andre siden er noe av fagets egenart at ideer konkretiseres gjennom arbeid med materialer, verktøy og andre hjelpemidler. Fagets intensjoner kan ikke realiseres dersom dette ikke finnes.

7.2.3 Bedre lærerveiledninger

Lærebøkene og lærerveiledninger kan være til hjelp, men det er betydelige skjevheter i bøkene med hensyn til intensjoner i faget og vektlegging av fagmål. Med noen variasjoner mellom klassetrinn, viser analysen av læreplanen at svært mye av innholdet i lærestoffet rettes mot de to første strekpunktene i felles mål for faget, kulturarven og elevens skapende arbeid. De to siste strekpunktene felles mål, evne til visuell kommunikasjon og i enda større grad det siste strekpunktet som omhandler økologi, miljøvern og estetisk miljø, får liten plass. Lærebøkene viser den samme skjevheten. Det er læreplanens hovedmomenter som legges til grunn for lærestoffet. Vi ser også en tydelig tendens til at lærebøkene framhever kognitive mål og leksikal kunnskap. Dette kan være noen av forklaringen på at mange elever og lærere gir uttrykk for at faget er blitt mer teoretisk og at det beste i det faget som har vært, nå er svekket.

7.2.4. Bør fagplanen revideres?

Det kan stilles spørsmål ved om faginnholdet i L97 bør gjennomgås på nytt. Analysen av fagplan viser manglende samsvar mellom læreplanens felles mål for faget og angivelse av lærestoff i hovedmomentene. Faginnholdet bør tydeligere rettes mot felles mål, og hele målet må være dekket. I L97 blir de to siste punktene i

felles mål nesten borte når vi ser på faginnholdet. Faget skal være en bærebjelke i estetiske oppdragelse, men arbeid med vårt estetiske miljø har liten plass, og den betydning det har for vår livskvalitet er ikke nevnt, selv om det er et punkt i hovedmålet.

Som nevnt ovenfor er det det andre leddet i målet, "*Ferdigheter, skaperglede observasjonsevne, estetisk sans*", som trer tydeligst fram i strekpunktene under hvert hovedmoment i L97. Hva gjør man så?

Fagplanen kan revideres slik at de andre leddene i målet tydeligere fram, eller revideres slik at den kommer mer i pakt med det elevene opplever som det interessante og viktige i faget. Så kan man spørre om det nødvendigvis er en motsetning mellom disse. Utfordringen kan heller være å gjennomgå plan og lærerveiledning på ny med sikte på å ta vare på aspekter som kulturarv, identitet, ferdigheter, kommunikasjon og den estetiske dimensjon uten at disse blir stående ved siden av, og som noe annet enn skapende prosesser.

En revidert fagplanen bør gi lærere bedre hjelp til å se sammenhengen mellom arbeidsstoff og mål. Vi mener dessuten at læreplanen burde ha med et avsnitt om vurdering, eventuelt at dette kom i en veiledning for lærerne. Faget er neppe tjent med at kriterier for vurdering er så uklare og variable som vår undersøkelse viser.

8. KILDER

Litteratur

- Bjørndal, Bjarne & Sigmund Lieberg 1979. *Nye veier i didaktikken*. Oslo: Aschehoug.
- Brox, Ottar 1989. *Praktisk samfunnsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Carlsen, Kari & Åse Streitlien 1995. *Evaluering av formingsfaget i grunnskolen*. Telemarks-forskning, Notodden. Rapport nr. 5/95
- Eide, Kjell 1973. *Utdanningspolitikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Eisner, Elliot W. 1975. *Skolens oppgave*. Oslo: Aschehoug & Co.
- Engelsen, Britt Ulstrup 1993. *Når fagplan møter lærer*. Oslo: Ad Notam, Gyldendal
- Engelsen, Britt Ulstrup 1995. Læreplananalyse og analytisk kompetanse *Nordisk pedagogikk* nr. 1/1995
- Engelsen, Britt Ulstrup 1997. *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner – hva • hvordan • hvorfor*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Engelsen, Britt Ulstrup 1998. Didaktisk relasjonstenkning – et 20-års jubileum. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 1998(4/5):240–251.
- Goodlad, John m.fl. 1979. *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice*. New York: McGraw-Hill Book Company
- Gress, James R. & David E. Purple (ed.) 1988. *Curriculum: an introduction to the field*. Berkeley: McCutchan
- Gundem, Bjørg Brandtzæg 1990. Læreplanpraksis og læreplanteori : en introduksjon til læreplanområdet. Oslo: Universitetsforlaget
- Gundem, Bjørg Brandtzæg 1993a. *Mot en ny skolevirkelighet? : læreplanen i et sentraliserings- og desentraliseringsperspektiv*. Oslo: Ad Notam, Gyldendal
- Gundem, Bjørg Brandtzæg 1993b: *Læreplan og fag 1989-1992*. PFI Rapport nr. 9, Universitetet i Oslo
- Halvorsen, Else Marie 1993: *Kulturarven i grunnskolen med vekt på den estetiske dimensjon. - En lærerundersøkelse i Telemark*. Telemark Lærerhøgskole, Notabile nr.2/93
- Halvorsen, Else Marie 1996: *Kulturarv med vekt på den estetiske dimensjon*. Universitetet i Oslo, Det utdanningsvitenskapelige fakultet
- Halvorsen, Else Marie 2001. *Læreren som kulturbærer og kulturbygger*. Kristiansand S.: Høgskoleforlaget
- Hernes, Gudmund 1993: Foran høringen. *Norsk skoleblad* 1993 (23):10–11
- Informasjonshefte om Læreplanverket for grunnskolen 1997. Oslo, PEDLEX Norsk skoleinformasjon
- Johansen, Kari & Arild Tjeldvoll 1989. *Skoleledelse og skoleutvikling: en pedagogisk evaluering av programinnhold og gjennomføring av etterutdanningsprosjektet "Miljø og ledelse i skolen"*. Oslo: Solum
- Jordell, Karl Øyvind 1989. Lærernes læring. I: Karl Øyvind Jordell og Per Olaf Aamodt. *Læreren fra kall til lønnskamp*. Utvikling gjennom 250 år. Oslo: Tano AS.
- Judd, Charles M. & Eliot R. Smith & Louise H. Kidder 1991. *Research Methods in Social Relations*. Orlando: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Kalleberg, Ragnvald & Harriet Holter (red.)1996. *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. 2. utg. Oslo: Universitetsforlaget
- Kjosavik, Steinar 1998: *Fra ferdighetsfag til forming. Utviklingen fra tegning, sløyd og håndarbeid til forming sett i et læreplanhistorisk perspektiv*. Universitetet i Oslo, Det utdanningsvitenskapelige fakultet
- Kjosavik, Steinar 2001. *Fra tegning sløyd og håndarbeid til kunst og håndverk. En faghistorie gjennom 150 år*. Oslo: Tell forlag
- Koritzinsky, Theo 1995: Formingsfaget i samfunnsperspektiv. Tronshart. Bjørg (red.) 1995: *Formingsfagets egenart. En artikkel og essaysamling*. Notodden, Høgskolen i Telemark/Telemarksforskning
- Koritzinsky, Theo 2000: *Pedagogikk og politikk i L97. Læreplanens innhold og beslutningsprosessen*. Oslo, Universitetsforlaget
- Monsen, Lars 1989. Læreren som kunnskapsformidler. I: Karl Øyvind Jordell og Per Olaf Aamodt. *Læreren fra kall til lønnskamp*. Utvikling gjennom 250 år. Oslo: Tano AS.
- Stenhouse, Lawrence 1975. *An introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann
- Telhaug, Alfred Oftedal 1982: *Norsk skoleutvikling etter 1945*. Oslo, Didakta Norsk Forlag AS

- Telhaug, Alfred Oftedal 1993a: Nyanser i blått. Restaurasjon og nyliberalisme i 1980-årenes USA, England, Danmark og Norge. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 1995 (1):138
- Telhaug, Alfred Oftedal 1993b: Den restaurative utdanningspolitikken i USA, England, Danmark og Norge. Harbo, Torstein og Thyge Winther-Jensen, red. 1993. *Vi og de andre*. Oslo, Ad Notam Gyldendal :93-102
- Telhaug, Alfred Oftedal 1994: *Utdanningspolitikken og enhetsskolen. Studier i 1990-årenes utdanningspolitikk*. Oslo, Didakta Norsk Forlag AS
- Telhaug, Alfred Oftedal 1995a. Arbeiderpartistaten som skolestat II. *Nytt Norsk Tidsskrift*, 1995 nr.3: 283 – 288
- Telhaug, Alfred Oftedal 1995b: Gudmund Hernes og hans syn på allmenndannelse. Jacobsen, Jens Chr. 1995. *Spor. En antologi om almenndannelse*. Vejle, Kroghs Forlag AS :50-70
- Telhaug, Alfred Oftedal 1982: *Norsk skoleutvikling etter 1945*. Oslo, Didakta Norsk Forlag AS
- Tollefsrud, Mette 1996: *Forming. Min, din, vår virkelighet. Om formingsfagets utvikling og idégrunnlag*. Hovedoppgave i forming. Høgskolen i Oslo, avdeling for estetiske fag
- Weiler, Hans N. 1989. Why reforms fail: the politics of education in France and the Federal Republic of Germany. *Journal of curriculum studies* 1989/4: 291–305.
- Østerud, Per & Finn Daniel Raaen 1995: Endringer i norsk skole i 90-åra. *Norsk pedagogisk tidsskrift* 4/1995:13

Tidsskrifter

- Idé og form/Forming i skolen/Form*
Norsk pedagogisk tidsskrift
Norsk Skoleblad
Norsk pedagogisk tidsskrift
Pedagogisk Forskning. Nordisk tidsskrift for pedagogikk

Intervjuer og samtaler

- Intervju med Arne Marius Samuelsen 8. nov. 2000
 Intervju med Anny Haabesland 18. des. 2000
 Intervju med Thorstein Vasset 20. des. 2002

Skolepolitiske dokumenter (i kronologisk rekkefølge)

- Kultur- og vitenskapsdepartementet, NOU 1988: 28. *Med viten og vilje*.
- Rådet for videregående opplæring 1989. *Retningslinjer for utarbeiding av fagplaner i den videregående skolen*.
- Kulturdepartementet 1992. St.meld. nr. 61 (1991-92) *Kultur i tiden*
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1993. St.meld. nr. 40 (1992-93) ... *vi små en alen lange*
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1994a. *Prinsipper og retningslinjer for den 10-årige grunnskolen oppbygning, organisering og innhold. Høringsutkast*
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet/Grunnskoleavdelingen 1994b. *Retningslinjer for utarbeiding av læreplaner for fag i grunnskolen*
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1996. St.meld. nr. 29 (1994-95). *Om prinsipper og retningslinjer for 10-årig grunnskole*
- Innstilling S. nr. 15 (1995/96). *Om prinsipper og retningslinjer for tiårig grunnskole – ny læreplan*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet
- Kulturdepartementet & Kyrkje-, utdannings- og forskningsdepartementet 1995. *Broen og den blå hesten, Handlingsplan for dei estetiske faga og kulturdimensjonen i grunnskolen*
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet/Grunnskoleavdelingen 1996. *Sammenfatning av høringsuttalelser til: Læreplan for fag i 10-årig grunnskole L97. Høringsutkast*
- Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. 1996
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1996. Informasjonshefte om læreplanverket for grunnskolen 1996.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1997. *Veiledning L97. Kunst og håndverk*. Nasjonalt læremiddelsenter

9. VEDLEGG

Spørreskjema for elev. Bokmål

Spørreskjema for lærer. Bokmål

Vedlegg 1. Spørreskjema for elev. Bokmål

Spørreundersøkelse om faget kunst og håndverk

Elev

Dette spørreskjemaet er laget for å finne ut hvordan du og andre elever opplever faget kunst og håndverk. Det er mange 6. og 9. klassinger i hele landet som får de samme spørsmålene. Vi ber deg som elev om å besvare spørreskjemaet og skrive kommentarer der det er rom for det

De fleste spørsmålene er formulert som påstander som du kan være enig eller uenig i. Vi ber deg lese hver påstand så grundig som mulig og krysse av for det svaret som passer best med din mening.. I tillegg er det en linje der du kan føye til egne kommentarer. Trenger du mer plass, kan du skrive på baksiden av arket.

Eksempel

Hvis du liker kunst og håndverk fordi det er et interessant fag, setter du kryss under ”Helt enig”. Hvis du synes faget er kjedelig, kan du krysse av under ”Litt uenig” eller ”Helt uenig”. Du kan bare sette ett kryss.

Jeg liker kunst og håndverk godt fordi:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Kunst og håndverk er interessant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

A. Om din bakgrunn

1. Jeg er: Jente Gutt 2. Jeg går i: 6.klasse 9.klasse

B. Om å planlegge og bestemme

4. *Jeg får være med å planlegge og bestemme hva jeg selv og klassen skal arbeide med i kunst og håndverk. Jeg får:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Bestemme selv <i>hva</i> jeg vil jobbe med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Bestemme selv <i>hvordan</i> jeg skal jobbe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Lage plan for halvåret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Lage plan for prosjekter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Egne kommentarer:						

Vedlegg 1. Spørreskjema for elev. Bokmål

C. Om tilgang på rom og læremidler i faget kunst og håndverk

5. *Når vi har kunst og håndverk arbeider vi:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Mest inne på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Ofte ute ved skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Mest i klasserom på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Mest i verksteder på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Ofte på besøke i museer og utstillinger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Ofte i bedrifter og verksteder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Ofte hos kunstnere eller håndverkere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Egne kommentarer:						

6. *I kunst og håndverk bruker vi ofte følgende hjelpemidler og verktøy:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Maskiner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Verktøy og redskaper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Gjenstander fra naturen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Egne lærebøker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Andre fagbøker om kunst og håndverk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Modeller å se etter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Kunst å se etter (maleri, skulptur og lignende)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Utstyr for opptak, redigering og visning (AV)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Datautstyr med nettilknytning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Dataprogram og utstyr for bildebehandling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Egne kommentarer:						

7. *I kunst og håndverk har jeg ofte:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Laget skisser, idéutkast og tegninger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Laget bilder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Laget skulptur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Laget ting jeg klan bruke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Arbeidet med et prosjekt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Sett på og arbeidet med media og reklame	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Sett på og arbeidet med kunstbilder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Sett på og arbeidet med skulptur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Sett på og arbeidet med ting vi kan bruke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Sett på og arbeidet med arkitektur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k.	Laget ustilling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l.	Lært å bruke redskaper og verktøy riktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. Egne kommentarer:						

Vedlegg 1. Spørreskjema for elev. Bokmål

D. Om mål og innhold i faget kunst og håndverk

8. *Jeg synes kunst og håndverk er:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Interessant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Lærerikt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Vanskelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Kjedelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Avslappende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Praktisk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Noe jeg får bruk for seinere i livet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Egne kommentarer:						

9. *Når jeg arbeider med kunst og håndverk liker jeg å:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Lage bilder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Lage skulptur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Lage ting jeg får bruk for (bruksting)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Lære om arkitektur og bygninger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Lære om kunst og kunstnere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Bruke maskiner og verktøy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Lære om hva som er stygt eller pent (estetikk)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Lære om å ta vare på miljøet vårt (økologi)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Egne kommentarer:						

10. *I kunst og håndverk liker jeg å arbeide med:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Papir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Tre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Leire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Metall	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Tekstil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Kunststoffer (nylon, glass, plast etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Egne kommentarer:						

11. *Jeg får ideer til arbeidet mitt i kunst og håndverk ved at:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Læreren gir meg oppgaver	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Læreren kommer forslag og ideer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Lærebøkene gir meg ideer og forslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Andre bøker gir meg ideer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Jeg får ideer fra de andre i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Jeg finner på det meste selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Egne kommentarer:						

Vedlegg 1. Spørreskjema for elev. Bokmål

E. Om arbeidsmåter og organisering i faget kunst og håndverk

12. *Jeg liker kunst og håndverk fordi jeg:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Kan leke og ha det moro i faget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Liker praktisk arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Kan studere bøker og jobbe på egenhånd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Får arbeide med prosjekter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Får erfaring med ulike håndverk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Liker å finne løsninger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Liker å samarbeide	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Egne kommentarer:						

13. *Jeg syns en god lærer i kunst og håndverk må gi meg hjelp ved å:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Oppmuntre meg til å prøve ulike løsninger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Diskutere bruke av farger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Diskutere bruk av materialer og teknikker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Diskutere hva jeg vil med det jeg lager	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Vise meg bøker som jeg kan se i	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Vise meg bilder eller ting andre har laget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Vise meg hvordan jeg skal gjøre arbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Stille krav til arbeidsinnsatsen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Egne kommentarer:						

F. Om faget og timene i kunst og håndverk

14. *Jeg synes de fleste elevene i kunst og håndverk er:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Interesserte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Arbeidsomme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Selvstendige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Gode til å komme med ideer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Gode til å samarbeide	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Flinke til å holde orden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Flinke til å behandle verktøy og maskiner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Flinke til å passe på sikkerhetsregler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Egne kommentarer:						

Vedlegg 1. Spørreskjema for elev. Bokmål

15. *Jeg synes det er forskjell mellom gutter og jenter i kunst og håndverk fordi:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Gutter er bedre til å komme med ideer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Jenter er mer selvstendige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Gutter er flinkere til å løse problemer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Jenter vet mer om bruk av verktøy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Gutter er teknisk flinkere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Jenter er mer utholdende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Gutter kan mer om det som står i lærebøkene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Jenter holder mer orden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Gutter er mer motiverte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Egne kommentarer:						

G. Om vurdering i faget kunst og håndverk

16. *Jeg får ofte vurdering på arbeidene mine ved at:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Jeg snakker med lærerens mens jeg arbeider	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Jeg snakker med læreren om det jeg har laget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Jeg skriver vurdering av mitt eget arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Vi lærer om hvordan vi skal vurdere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Læreren vurderer arbeidene i samlet klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Elever og læreren vurderer sammen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Læreren setter karakter (Bare for 9. klasse!)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Egne kommentarer:						

17. *I kunst og håndverk synes jeg det er viktig at:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Jeg har løst oppgaven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Foreldrene mine liker det jeg har laget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Jeg er fornøyd med det jeg har laget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Jeg kan bruke det jeg har laget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Jeg kan bruke verktøy og redskaper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Jeg har lært noe om teknikker og materialer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Jeg har funnet på noe selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Egne kommentarer:						

Vedlegg 1. Spørreskjema for elev. Bokmål

18. Når læreren skal sette karakter eller vurdere arbeidet mitt, tror jeg at han/hun legger vekt på at jeg :

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Kan det som står i lærebøkene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Gjør det læreren foreslår	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Gir mitt personlige uttrykk (ikke etterligner)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Kan bruke og vurdere form og farge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Er flink til å tegne, sy, snekre m.m.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Er interessert og engasjert i faget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Kan bruke materialene og teknikker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Kan mye om arkitektur, kunst og kunstnere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Kan vurdere bilder, skulptur og bruksform	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Egne kommentarer:						

Bare for 9.klasse.

Disse spørsmålene er bare for elever i 9. klasse som har hatt faget forming før det ble kunst og håndverk.

H. Om forskjellen på forming og kunst og håndverk.

19. Når jeg sammenligner de to fagene, mener jeg:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	I forming hadde jeg større valgfrihet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	I kunst og håndverk lærer jeg flere ting	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Forming var mer interessant og idéutviklende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Kunst og håndverk er mer slitsomt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	I forming var det ikke så mye jeg måtte kunne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	I kunst og håndverk kan jeg lage mer nyttig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	I forming bestemte læreren mer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	I kunst og håndverk lærer jeg mer om teknikk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	I forming behøvde vi ikke å bruke lærebøker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Kunst og håndverk er mer nyttig i framtida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. Egne kommentarer:						

Takk for at du svarte på spørreskjemaet!

Spørreundersøkelse om faget Kunst og håndverk

Lærere

Din skole har sagt seg villig til å være med på en spørreundersøkelse knyttet til Norges Forskningsråd sitt prosjekt "Evaluering av Kunst og håndverk i Reform 97". Dette skjemaet er et ledd i prosjektet og retter seg mot deg som lærer. Vi ber deg som lærer i Kunst og håndverk om å besvare dette spørreskjemaet og skrive kommentarer der det er rom for det

Et stort antall skoler over hele landet er knyttet til prosjektet. Hver av disse skolene har fått tildelt en klasse (3., 6. eller 9. klasse) som skal være utgangspunkt for undersøkelsen. Når det gjelder 3. klasse, skal ikke elevene delta.

De fleste spørsmålene er formulert som påstander med inntil fem svaralternativer. Vi ber deg lese hver påstand grundig **og krysse av så oppriktig som mulig** for det svaralternativet som samsvarer best med din egen oppfatning. Du kan bare sette **ett** kryss. I tillegg er det en rubrikk der du kan føye til egne kommentarer. Trenger du mer plass, kan du skrive på baksiden av arket.

Eksempel:

Som lærer legger jeg stor vekt på at elevene kan:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Arbeide selvstendig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

A. Om din bakgrunn

1. Kvinne Mann

2. Alder år

3. Skolestørrelse: <100 100-300 >300

4. Jeg har følgende utdanning, spesialisering og videreutdanning:

Allmennlærerutdanning Faglærerutdanning i forming, eller tilsvarende med

Spesialisering i : _____ Annen utdanning

Videreutdanning i : _____ Ingen annen utdanning

5. Jeg underviser mest på følgende klassetrinn

3.klasse 6.klasse 9.klasse

B. Om din planlegging av undervisning i kunst og håndverk

6. *Når jeg planlegger undervisning i kunst og håndverk, benytter jeg ofte momenter fra:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Læreplanverket for 10-årig grunnskole - L97	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Lokal læreplan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Skolen og elevens valg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Lærebok eller læreverk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Egne erfaringer og praksis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Egne kommentarer:						

7. *Når jeg planlegger undervisning i kunst og håndverk, møtes jeg ofte sammen med andre lærere for å få til en felles plan om oppgaver som:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Tverrfaglige temaer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Prosjektarbeider	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Skolen og elevens valg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Arbeidsmåter i fag, temaer og prosjekter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Tidsbruk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Hvilken vekt fag og emner skal ha	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Måter å konkretisere innhold i faget på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

C. Om tilgang på rom og læremidler i faget kunst og håndverk

8. *Jeg er godt fornøyd med min tilgang på undervisningsrom både inne og ute, og bruker ofte:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Undervisningsrom inne på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Uteområdene ved skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Klasserom på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Verksteder på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Besøke museer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Besøke utstillinger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Besøke kunstnere og håndverkere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Besøke bedrifter og verksteder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

Vedlegg 2. Spørreskjema for lærer.

9. *Jeg er godt fornøyd med tilgangen på læremidler, verktøy og utstyr på min skole og har rikelig og lett tilgang på:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Maskiner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Verktøy og redskaper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Variert utvalg materialer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Lærebøker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Original kunst og reproduksjoner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Modeller og demonstrasjonsmateriell	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Utstyr for opptak, redigering og visning (AV)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Datautstyr med nettilknytning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Dataprogrammer og utstyr for bildebehandling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

10. *Til innkjøp av materialer **for hver elev** i kunst og håndverk har vi ved vår skole hvert år til disposisjon omlag:*

<	100-	150-	200-	>	Vet
100 kr.	149 kr.	299 kr.	249 kr.	250 kr.	ikke
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. *Til innkjøp og vedlikehold av maskiner og verktøy i kunst og håndverk har vi **ved vår skole** hvert år til disposisjon omlag:*

<	1000-	5000-	15000-	>	Vet
1000 kr.	5000 kr.	10000 kr.	20000 kr.	25000 kr.	ikke
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D. Om mål og innhold i faget kunst og håndverk

12. *Som lærer i kunst og håndverk legger jeg vekt på at faget skal fylle følgende formål og mål:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Forståelse for kulturarven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Elevens egen identitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Estetisk skjønn og sans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Forståelse for nærmiljøet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Praktiske ferdigheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Evne til å vedlikeholde maskiner og verktøy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Skaperglede	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Evne til visuell kommunikasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Grunnlag for praktiske fag og yrker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Estetisk miljø	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

Vedlegg 2. Spørreskjema for lærer.

13. Som lærer i kunst og håndverk legger jeg vekt på å få med:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Bilde og bildekunst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Tegning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Bildekommunikasjon, film og media	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Skulptur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Arkitektur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Bruksform	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Kunsthåndverk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Industridesign	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Samisk kunst og håndverk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Kunst og håndverk fra andre kulturer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k.	Nye kunstuttrykk (illustrasjon, video etc)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l.	Estetisk miljø	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

14. I min undervisning i faget kunst og håndverk benytter jeg ofte følgende materialer:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Papir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Tre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Leire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Metall	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Tekstil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Kunststoffer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	"Verdiløse" materialer/restematerialer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Materialer fra naturen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

E. Om arbeidsmåter og organisering i faget kunst og håndverk

15. Som lærer i faget kunst og håndverk legger jeg vekt på at elevene skal kunne bruke og tilegne seg ulike arbeidsmåter som:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Leik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Praktisk arbeid i faget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Sjølstendig fordypning i faget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Prosjektarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Praktisk prosjekt som valgfag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Løse faglige problemstillinger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Samarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Idéutviklende arbeidsmåter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

Vedlegg 2. Spørreskjema for lærer.

16. Som lærer i faget kunst og håndverk legger jeg vekt på å bruke ulike teknikker og metoder i undervisningen som:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Samtale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Idéskapning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Kritisk vurdering (kritikk)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Utforske omgivelsene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Bygging	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Konstruksjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Vedlikehold og reparasjon av gjenstander	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Vedlikehold og reparasjon av verktøy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

17. Som lærer i kunst og håndverk samarbeider jeg ofte med andre lærere. Jeg har særlig nytte av å samarbeide med følgende fag:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Kristendomskunnskap med religion og livssyn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Norsk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Matematikk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Samfunnsfag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Natur og miljøfag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Engelsk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Musikk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Heimkunnskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Kroppspøving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Andre, for eksempel samisk eller finsk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

F. Om elevenes forhold til faget kunst og håndverk

18. Som lærer i faget kunst og håndverk opplever jeg at elevene er positive. Elevenes positive holdning kommer særlig til uttrykk ved at elevene er:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Interesserte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Motiverte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Arbeidsomme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Idérike	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Flinke til å ta til seg og utvikle kunnskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Flinke til å samarbeide	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Kreative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Flinke til å behandle verktøy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Flinke til å ivareta sikkerhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Synes faget er viktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Egne kommentarer:						

Vedlegg 2. Spørreskjema for lærer.

19. Som lærer i kunst og håndverk opplever jeg forskjell mellom gutter og jenter. Disse forskjellene kommer til uttrykk ved :

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Jenter er mer motiverte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Gutter foretrekker oftere praktisk arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Jenter velger oftere å bruke papir og tekstil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Gutter er mer nøye med flid og orden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Jenter viser mer fantasi og idérikdom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Gutter er flinkere til å bruke verktøy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Jenter er mer utholdende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Gutter holder bedre orden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Gutter kan mer av det som står i lærebøkene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k.	Jenter lager oftere ting de har nytte og glede av	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. Egne kommentarer:						

20. Som lærer i kunst og håndverk opplever jeg at elevene liker noen arbeidsformer bedre enn andre arbeidsformer. Elevene liker godt:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Arbeid med emner innenfor faget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Temaer på tvers av flere fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Prosjektarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Praktiskprosjekt og aktiviteter utenfor skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Selvstendig skapende arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Arbeid i grupper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Arbeid som krever problemløsning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Egne kommentarer:						

G. Om vurdering i faget kunst og håndverk

21. Som lærer i kunst og håndverk legger jeg vekt på vurderingsarbeidet og gjør det ved hjelp av:

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Uformell samtale med elevene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Elevsamtale i samsvar med forskriftene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Skriftlig vurdering av elevenes eget arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Veiledning underveis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Elevene vurderer hverandre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Løpende vurdering av arbeidsprosessen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Karakter på elevens arbeid (kun 9.klasse)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Egne kommentarer:						

Vedlegg 2. Spørreskjema for lærer.

22. *Som lærer i kunst og håndverk legger jeg vekt på at elevene selv skal være med i vurderingsarbeidet og gjør det ved:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Enkeltsamtale med fokus på arbeidsprosessen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Enkeltsamtale med fokus på produkt/resultat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Vurdering av arbeider i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Kritisk vurdering av arbeider i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Eleven setter karakter på eget arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Eleven gir skriftlig vurdering av eget arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Elevene vurderer hverandre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Gjennom skolebasert vurdering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

23. *Som lærer i kunst og håndverk benytter jeg særlig følgende kriterier når jeg vurderer elevenes arbeider:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Personlig uttrykk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Kunnskap om form og farge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	At elevene selv kan vurdere form og farge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Teknisk dyktighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Selvstendighet i arbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Materialkunnskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Kunnskap om kunst og kunstnere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Kan vurdere bilder, skulptur og bruksform	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

H. Om overgangen fra M87 til L97

24. *Som lærer i kunst og håndverk opplever jeg at overgangen fra M87 til L97 har vært en positiv utvikling, særlig med hensyn til:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	L97 er bedre enn M87	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Elevene liker faget bedre etter L97	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	L97 har gjort faget mer kreativt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	L97 har gjort faget mer praktisk rettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	L97 har gjort faget mer motiverende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	L97 har gitt faget større variasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	L97 har gjort faget mer fremtidsrettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

I. Om etterutdanning etter L97

25. *Jeg synes den etterutdanningen jeg har fått, har vært god og nyttig med hensyn til:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Temaer fra læreplan generell del	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Temaer fra læreplan for kunst og håndverk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Emner innenfor tegning og bilde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Emner innenfor skulptur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Emner innenfor brukskunst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Emner innenfor vedlikehold og reparasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Emner knyttet til IKT (bruk av data)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Emner knyttet til AV, film og media	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Egne kommentarer:						

26. *Som lærer i kunst og håndverk føler jeg behov for mer etterutdanning som bør legges opp som:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Korte kurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Modulbasert etterutdanning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Kollegabasert veiledning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Nettbaserte etterutdanning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Opplæringsprogram over lengre tid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Utviklingsarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne kommentarer:						

Takk for at du tok deg tid til å svare på denne undersøkelsen!