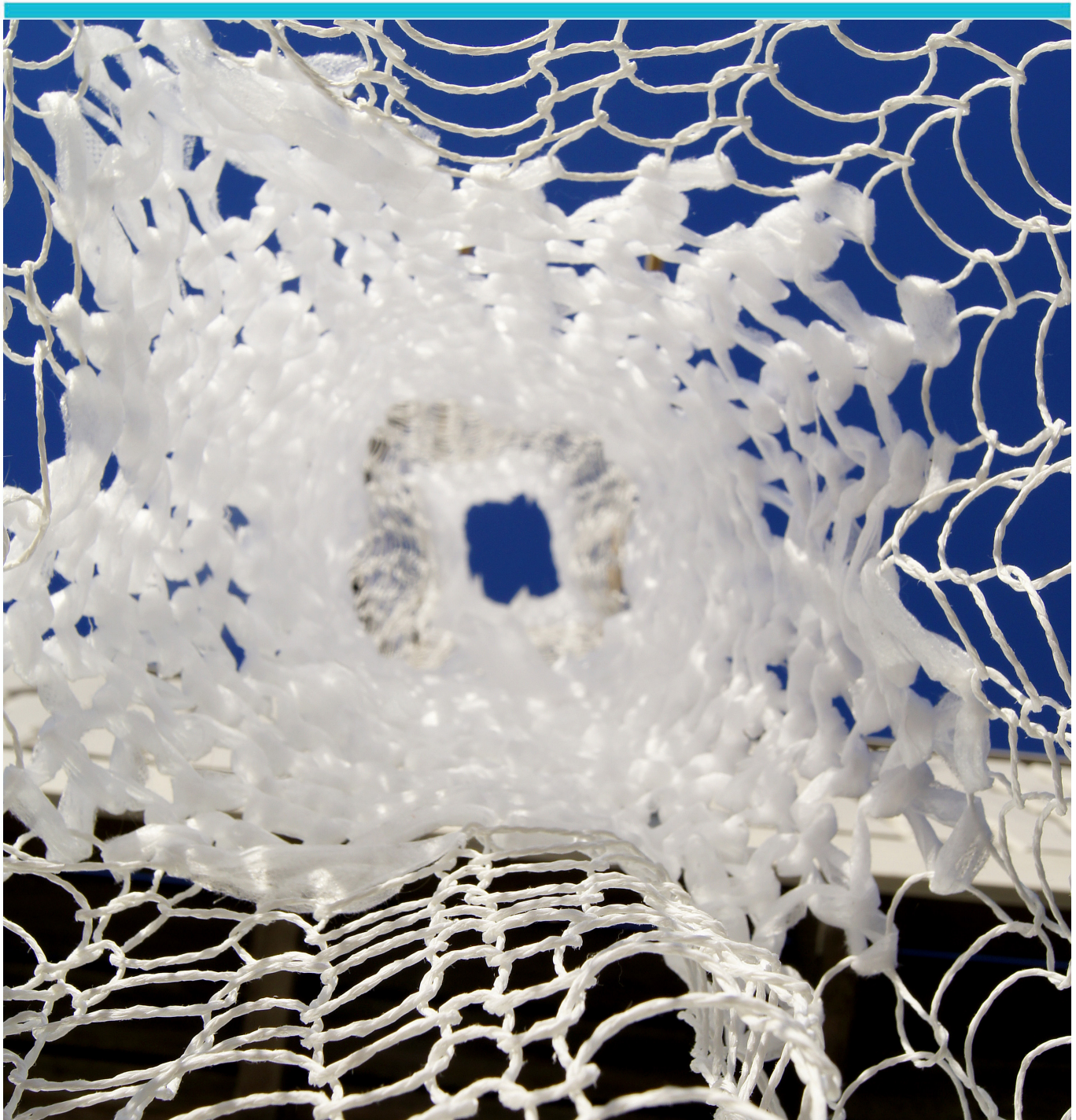


Mirjam Karagöz

## Å strikke og binde sammen

Eksperimenterende utprøvinger i samspill



Mastergradsavhandling i formgivning, kunst og håndverk

Mirjam Karagöz

Å strikke og binde sammen, eksperimenterende  
utprøvinger i samspill

Høgskolen i Sørøst- Norge  
Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap

Institutt for estetiske fag

Lærerskoleveien 40

3679 Notodden

<http://www.usn.no>

© 2016 Mirjam Karagöz

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

Det er den draumen me ber på

*Det er den draumen me ber på*

*at noko vidunderleg skal skje*

*at det må skje*

*at tidi skal opna seg*

*at hjarta skal opna seg*

*at berget skal opna seg*

*at kjeldor skal springa*

*at draumen skal opna seg*

*at me ein morgonstund skal glida inn på ein våg me ikkje har visst um*

Olav Hauge (1966, s. 80)

# Sammendrag

Tema for masteravhandlingen er Å strikke og binde sammen- eksperimenterende utprøvinger i samspill. Utforskningen har vært en studie i egen og andre menneskers skapende læreprosesser og interaksjon i sosiale omgivelser. Mennesket har en indre drivkraft som samspiller med omgivelsene.

Undersøkelsen er delt i to deler. Del 1 er utforskning i egen eksperimentering i strikking. Tidligere strikkeerfaring er å strikke bruksgjenstander etter oppskrift med strikkepinner og ullgarn. For å utfordre egne tidligere strikkeerfaringer brukes det i avhandlingen tråd av ikke tekstile materialer og armer og hender som redskap. Egen undersøkelse starter med å utforske en bredde av ulike materialer, og utforskningen foregår over en lengere tidsperiode. Erfaringene fra utforskningen danner grunnlag for undervisningsopplegg i videregående skole. Egne erfaringer bidro til fornyelse av egen undervisningspraksis. Hensikten med undervisningsopplegget er å bidra til å styrke elevenes læring i strikking gjennom å eksperimentere og utforske ulike ikke-tradisjonelle redskap og materiale og fremme arbeidsmåter i samspill. I en strikkeverden, hvor tradisjonelle strikkemåter med pinner og ullgarn til strikkemaskiners mangfoldige uttrykksformer flourerer, ønsker jeg å flytte fokuset til å eksperimentere og ha en leken og umiddelbar holdning til strikking og øve elevene i å flytte med de hendelser som fremtrer og se muligheter i problemer som oppstår.

Del 2 er gjennomføringen av undervisningsopplegget først som et strikkeprosjekt i Design og håndverk, deretter et strikkeprosjekt i Studiespesialisering formgivning, forskningen i klasserommet har særlig vekt på strikkede læreprosesser i samspill. Det som framtrådte som resultater i Del 1 ble nærmere undersøkt i Del 2. Tre punkter ble undersøkt i undervisningsopplegget: Hva skjer i nærvær mellom kropp og material, teknikk og redskap? Hvordan løser elever uforutsette utfordringer i strikkeprosessen? Hvordan fungerer strikking med kroppen som redskap og strikkeredskapene som er utviklet i egen undersøkelse?

# Innholdsfortegnelse

## Innhold

Mastergradsavhandling i formgivning, kunst og håndverk .....	1
Å strikke og binde sammen, eksperimenterende utprøvinger i samspill .....	1
<b>1 Innledning og bakgrunn .....</b>	<b>7</b>
1.1 Problemområde .....	8
1.2 Avgrensninger og organisering av oppgaven .....	10
<b>2 Strikking i historie og samtid .....</b>	<b>13</b>
2.1 Historien .....	14
2.2 Samtid .....	15
<b>3 Teoretiske utgangspunkter .....</b>	<b>21</b>
3.1 Erindring i kroppen og tanken .....	21
3.2 Begripe seg selv gjennom indre og ytre rom .....	22
3.3 I leken .....	25
3.4 Fenomenologisk tilnærming .....	26
3.5 Hermeneutisk tilnærming .....	27
<b>4 Læring og sosiale prosesser .....</b>	<b>28</b>
4.1 Læring i strikking .....	31
4.2 En kontinuerlig prosess .....	33
<b>5 Metodologiske utgangspunkter, empiri og analysestrategi .....</b>	<b>35</b>
5.1 Forforståelse .....	35
5.2 Eksperimentering og lek .....	35
5.3 Egen utforskende eksperimentering .....	37
5.4 Undervisningsopplegg og undersøkelse i videregående skole .....	37
5.5 Å eksperimentere med strikking .....	38
5.5.1 Observasjon .....	39
5.6 Forskerrollen og forskningsetikk .....	40
5.7 Konkrete tilnæringsmåter og strategier .....	41
5.8 Innsamling og analyseprosess .....	44
<b>6 Gjennomføring, analyse og resultat .....</b>	<b>48</b>
6.1 Del 1: Undersøkelse gjennom egen utforskende eksperimentering med strikking .....	48

6.1.1 Egne utforskinger med strikking i materialutprøving.....	48
6.1.2 Oppsummering av resultat.....	53
6.2 Å binde ulike materialer sammen .....	55
6.2.1 Med plastfolie på armene .....	55
6.2.2 Et redskap for hånden .....	57
6.2.3 Fra løkke til maske.....	58
6.2.4 Lysende kanal.....	59
6.2.5 Læringsnot.....	60
6.2.6 Å lete etter tekstur.....	61
6.2.7 Å strekke tråden til bristepunktet og la den breste. ....	63
6.2.8 Eksperimenterer med materiale og redskap .....	64
6.2.9 Ved snekkerens side lages sosiale redskap .....	65
6.2.10Åpen sirkel.....	66
6.2.11Læringsrommet.....	67
6.2.12Oppsummering av funn i eget skapende arbeid i eksperimentering i strikking.....	68
6.3 Del 2: Undersøkelse gjennom tilrettelagt undervisning i videregående skole .....	74
6.3.1 Undersøkelse i Design og Håndverk .....	74
6.3.2 Oppsummering av resultatene i Design og håndverk .....	82
6.3.3 Undersøkelse i strikking i klassen for Studieforbereende formgivning .....	85
6.3.1 Oppsummering av resultatene fra Scenografi og kostyme.....	103
<b>7 Drøfting .....</b>	<b>105</b>
7.1 Eksperimentering i strikking og konsekvenser for egen praksis.....	105
7.1.1 Erindring i kropp og tanke.....	106
7.1.2 Begripe seg selv gjennom indre og ytre rom.....	107
7.1.3 I leken.....	107
7.2 Undervisningsopplegget og didaktiske tanker .....	108
7.2.1 En didaktisk innledning.....	108
7.2.2 Den omdannede erfaring til undervisningsopplegg.....	109
7.2.3 Læring som en sosial prosess.....	110
7.2.4 Indre og ytre produkt .....	111
7.3 Kritisk tilbakeblikk .....	112
7.4 Veien videre kan skape møteplasser .....	113
<b>Referanser/litteraturliste.....</b>	<b>115</b>
<b>Internett .....</b>	<b>123</b>
<b>Vedlegg.....</b>	<b>124</b>

# Forord

Når jeg går inn i en så stor utfordring som en masteroppgave, er det mye som skal våges og settes i spill. I skapende læreprosesser er utforskning i eget fagfelt en måte å gjenoppdage og fornye egne kunnskaper og evner. Det betyr at en må bevege seg i ukjent land for å finne nye felt i faget man kan utforske. I en masteravhandling finnes muligheter til å få lov å bruke tid på å gå i dybden for å finne skatter i et foreløpig mørke, det må finnes tro på at noe skal åpne seg. Jeg har hatt to stødige veiledere som har fulgt meg på veien når jeg selv har vaklet, de har pekt på det som ligger der men, har vært skjult for meg. Takk til mine veiledere Sissel Bro og Marlène Johansson, de er kloke og kunnskapsrike og tålmodige i alle omveier jeg måtte gå for å finne veien. Takk til kollegaer på arbeidsplassen som var deltagende under undervisningsopplegg på Design og håndverk og Studiespesialisering formgivning, dere har kommet med vurderinger og kloke kommentarer som jeg har tatt med videre. Takk til elevene som åpent kastet seg ut i eksperimenteringen. Dere lot meg få innsyn i egen masteravhandling gjennom deres måte å gjøre eget arbeid på og dere skrev flotte beskrivelser i loggene, det har vært uvurderlig.

Det har vært rikt å følge medstudenter som har vært til stor inspirasjon og støtte i studietiden. Det er ikke en selvfølge at så mange kloke, faglige dyktige, rause og åpne mennesker samles på samme studie, dere har gjort turene til Notodden til en glede.

Hjemmet har til tider blitt omgjort til verksted for strikking og skriving, familien har vist stor tålmodighet og kommet med kommentarer som ble viktige, takk til dere Hakan, Susanne, Birgitte, Jonathan og Teoman.

Tromsø, september 2016

Mirjam Karagöz

# 1 Innledning og bakgrunn

Denne avhandlingen har fokus på skapende læreprosesser i strikking. Jeg har tidlig blitt opplært til å delta i håndarbeid. Egen oppvekst med en mor som holdt oss barna varme gjennom å strikke klær til oss, kan ha påvirket valg man har tatt siden i livet. Min oppgave som barn var å holde orden på nøstene mens mor strikket med flere fager. Selv lærte jeg å strikke tidlig, for garn og pinner var lett tilgjengelig i hjemmet.

Utenom barndomserfaringer er forforståelsen bygget på estetiske fag på videregående skole i vev og søm, og strikking har vært en fritidssyssele. Utdannelsen ble tatt på Notodden høyskole som faglærer i forming, og jeg har siden vært i jobb som lærer i tjuesju år. De siste sju årene har jeg vært lærer i videregående skole, både på studieprogrammene Studiespesialisering formgivningsfag og Design og håndverk. Strikking har fått ny aktualitet etter å ha fulgt min datter som har strikket herremote på Esmode, en designskole i Oslo. Det har vekket nysgjerrighet for strikkingens muligheter.

Strikking har fulgt menneskene fra langt tilbake i tid og har utviklet seg med menneskenes behov, materialtilgang, kulturelle og samfunnsmessige endringer gjennom tidenes løp. Egen erfaring er begrenset i praksis og kunnskap om strikking, og det har ikke vært i fokus å finne nye måter å strikke på før nå. Strikking har i dag et nytt og utradisjonelt uttrykk i kunsten. Strikking har sine lange tråder tilbake i historien og har hatt sine rammer og betingelser, det hjelper til å aktualisere nye handlinger. Det er egen forforståelse som er et utgangspunktet for å ta de neste skritt fremad. Det er av interesse å utfordre seg selv og å bruke strikketradisjonen i det skapende arbeide for å fornye undervisningspraksisen. Utdanningsdirektoratets generelle læreplan legger vekt på hvordan nedarvede uttrykksformer er med på å utvikle identitet:

Utviklinga av identiteten at kvar ein skild skjer ved at ein lever seg inn i nedarva veremåtar, normer og uttrykksformer. Opplæringa skal derfor ta vare på og utdjupe den kjennskapen elevane har til nasjonale og lokale tradisjonar - den heimlege historia og dei særdrag som er vårt bidrag til den kulturelle variasjonen i verda. (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 2).

Undervisning i klasserommet er et sted for utfordringer og engasjement. Som fagperson trenger jeg å få ny bevissthet om faget, slik at samspillet med elever i skapende prosesser kan fornyes.

Masteravhandlingen har fått tittelen: *Å strikke å binde sammen, eksperimenterende utprøvinger i samspill*. Det er en utforskning innenfor eget fagfelt, både å utvikle meg som skapende menneske, som pedagog, og som individ i et samfunn som stadig er i endring.



Elevene trenger å styrkes på flere områder i livet, slik som det er nevnt i generell del av læreplanen «Læring skjer i alle livets situasjoner, og særlig når den enkelte selv ser behovet for å utvikle kunnskaper, dyktighet og holdninger» (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 4).

I videregående skole oppleves blant annet frafall og umotiverte elever i økende grad. «Statistikken viser at 70,6 prosent av elevene som begynte i videregående opplæring i 2008 fullførte og besto innen fem år» (Utdanningsdirektoratet 2014, s.1). Alle elever har rett til opplæring og tilrettelegging av undervisning, dette er sentralt i mitt syn på opplæring. Det er en utfordring å forholde meg til en kompleks elevgruppe, mellom individet og det sosiale samspillet som beskrives av Säljö: «Vi er kulturelle vesener som samspiller med og tenker sammen med andre mennesker i hverdagslige aktiviteter. I vår verden finnes det også materielle ressurser som vi kan bruke til å tenke med» (Säljö 2000, s.17). Individet står i samspill med materielle ressurser. Muligheter finnes også ved å sette elevene inn i en sosial kontekst, som utprøvinger i samspill.

Fagfeltet og læreplanene forandrer seg med samfunnet. Det er viktig for meg å ivareta hele mennesket i opplæringen, den fysiske, psykiske, sosiale og åndelig dimensjon som er en helhet og er uløselig knyttet til hverandre. Problemer i en av dimensjonene påvirker de andre. Endringer i samfunnet skjer i takt med menneskene, som hele tiden tilpasser seg nye situasjoner. Ny aktualitet i håndarbeidet strikking kan gjøre lærer og elever deltagende på nye måter i et helhetlig menneske- og læringssyn.

Strikking er en teknikk som ikke nødvendigvis krever stor presisjon, både materialet, redskapet og teknikken kan ha stor variasjon, det er den som strikker som må ta sjanser. Didaktikken i avhandlingen skal være en utprøving av egen empiri. Egen fornyelse i strikking blir en kilde til bruk for arbeid i klasserommet.

## 1.1 Problemområde

Å velge strikking som en betydning for fagområdet i skolen er å finne ut om et gammelt håndarbeid kan få ny aktualitet. Faren for at strikking forsvinner som håndarbeid er en tendensen i skolen. Ny teknologi og utviklingen i kulturen kan være en trussel mot håndarbeid, og nye uttrykksformer i faget tar over. Kan man strikke på nye måter og finne ny interesse for dette håndarbeidet? Avhandlingen bygger på tanken om at skapende

prosesser fremmer læring. Hvordan dette kan gjennomføres i undervisningen utvikles i egen utforskning, som blir utfordret i didaktiske utprøvinger med strikking i skolen.

Jeg har rettet oppmerksomheten mot estetisk skapende læreprosesser, og det er særlig i dette feltet undersøkelsen finner sted. Forståelsen jeg hadde i dette feltet var altfor snever, det ble brukt samme undervisningsmåter gjentatte år, for å være i det trygge. Gjennom masterstudiet har vi fått en grundig gjennomgang av estetiske skapende læreprosesser som ønskes undersøkt og praktisert. I tillegg til teori har jeg søkt etter forskning på området for å finne noen å støtte meg til, det gjøres i Stina Westerlund (2015) sin doktoravhandling *Lyst och ulyst, - elevers erfaringheter i textilslöjd*. Doktoravhandlingen gir inspirasjon til egen forskning og det er en hjelp i egen prosess. Westerlund har i sin avhandling hatt fokus på elevenes følelsesmessige opplevelser av sløydarbeidet tekstil i skolen og hvilken innvirkning det har på læring Westerlund (2015).

Læreplaner er under omstrukturering for Studiespesialisering formgivning i videregående skole og skal starte opp allerede høsten 2016. Departementet ønsket at fag og innhold skulle revideres og at det skulle tilstrebes en sammenheng som er relevant i forhold til høyere utdanning. «I tråd med høringsinnspillene og direktoratets anbefalinger, besluttet Kunnskapsdepartementet å omgjøre formgivningsfag til et eget studieforberedende utdanningsprogram med navn «Utdanningsprogram for kunst, design og arkitektur» Utdanningsdirektoratet (2014). I planene fremkommer det at elevene skal få lagt til rette for opplevelser, analyser og utforskende arbeid i verkstedet. Både gjennom samarbeid om prosjekter og i individuelt arbeid skal det legges til rette for problemløsende prosesser Utdanningsdirektoratet (2014). Sentrale ord i de nye læreplanene er begreper som eksperimentere, utforske og utvikle. Elevene skal lære å reflektere og beskrive. Samarbeid i større prosjekt med eksterne samarbeidspartnere og samarbeid elevene imellom er også nevnt. Elevene skal lære å bruke hensiktsmessige materialer. Masteravhandlingen har noen fellestrekk med de nye planene til Utdanningsprogram for kunst, kultur og arkitektur som tilstreber en sammenheng som er relevant med høyere utdanning. De nye planene utfordrer meg som lærer til å tenke nytt om faget. Avhandlingen gir muligheter til å utforske hvordan ukjente materialer og redskap kan brukes for å eksperimentere med strikking. Hvordan kan strikking brukes til samarbeid elevene imellom i strikkeprosjekter? Det er av stor interesse for meg som lærer på Studiespesialisering formgivning å gjenkjenne innholdet og begreper i læreplanen som er tenkt brukt i utforskningen av egen empiri. Gjennom egen undersøkelse kan det gi meg større forståelse for hvordan disse planene kan tolkes lokalt.

På bakgrunn av tankene som er lagt til grunn, er følgende problemstilling valgt:

## **Hvordan kan eksperimentering med strikking, bidra til fornyelse av egen undervisningspraksis for å underbygge elevers læring?**

-Forskningsspørsmål 1: Hvilke erfaringer oppstår gjennom egen eksperimentering i strikking?

-Forskningsspørsmål 2: Hvordan kan eksperimentering i strikking bidra til elevenes læring?

## 1.2 Avgrensninger og organisering av oppgaven

Problemstillingen stiller krav til undersøkelse i eget felt og didaktisk felt. Det er nødvendig å avgrense for å se veien videre.

Problemstillingen kan tolkes i flere retninger, egen forskning er begrenset av tid og muligheter for utprøving. Jeg er oppmerksom på at problemet ikke blir fanget opp i hele sin bredde, strikking har enorme potensialer. Derfor er materialene som velges tilgjengelig i egen hverdagskontekst på skolen, og reduseres til ikke tekstile materialer. Redskap er i begynnelsen redusert til fingre, hender og armer.

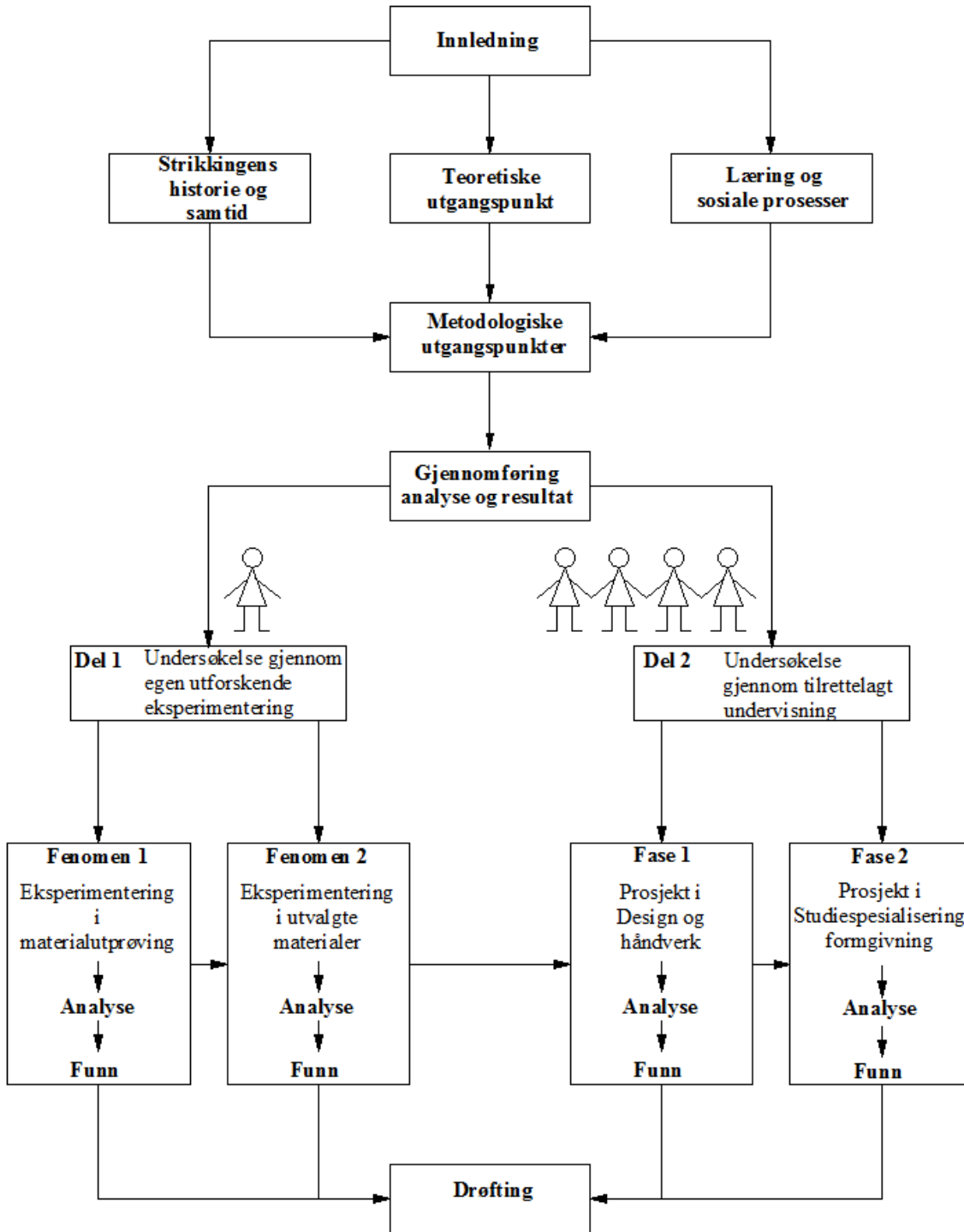
Tittelen: *Å strikke og binde sammen, eksperimenterende utprøvinger i samspill* forteller noe om hva jeg leter etter i masteravhandlingen. Jeg ønsker å undersøke om eksperimenteringen i strikking kan føre til et samspill i relasjoner som bidrar til læring.

Eksperimentering skal i denne masteroppgaven forstås som en arbeidsmåte for å undersøke noe som er ukjent for meg, som å strikke med ikke-tekstile materialer. Det utfordrer egne tidligere erfaringer med å strikke med hender og armer, ikke med strikkepinner, slik blir kroppens møte med materialet forsterket. Egne tidligere erfaringer settes på prøve gjennom å gjøre ukjente aktiviteter i skapende læreprosesser. Å utsette seg for uvante situasjoner oppleves risikofylt ved starten av masteren. Eksperimentering i strikking er å sette kjente materialer og redskap på prøve.

Når jeg velger å bruke strikking som teknikk, er dette avgrenset til egne produkter, strikket med hender og armer, ikke strikkepinner. Det som fremkommer i egen skaperprosess, refleksjon, analyse og funn skal lede mot et undervisningsopplegg i Design og håndverk og Studiespesialisering formgivning, i videregående skole.

<p><b>Kapitel 1:</b> Omhandler problemområde, bakgrunn for valg og problemstilling. Et overordnet forskningsdesign viser fremgangsmåten i avhandlingen.</p>
<p><b>Kapitel 2:</b> Glimt inn i strikkingens historie og samtid.</p>
<p><b>Kapitel 3:</b> Teoretiske tilnærminger: Det presenteres et utvalg av teorier som er sentrale i det skapende.</p>
<p><b>Kapitel 4:</b> Læring og sosiale prosesser. I dette kapitlet beskrives hvordan menneske er i dialog med seg selv og andre, som gjenstander.</p>
<p><b>Kapitel 5:</b> Metodologiske utgangspunkter. Handler om hvordan undersøkelsen legges opp og planlegges i eget skapende arbeid og hvordan utforskningen i klasserommet skal foregå.</p>
<p><b>Kapitel 6:</b> Presentasjon av resultat av Del 1 og Del 2.</p>
<p><b>Kapitel 7:</b> Drøfting.</p>

Figuren under viser hvordan masteravhandlingen er organisert og tenkes gjennomført. Pilene viser den trinnvise oppbyggingen av oppgaven. Avhandlingen begynner med en oppklaring av problemområdet og slutter med en drøfting om resultat og ny kunnskap i lys av teori. Pilene fra innsamlingene viser hvordan råmaterialet, analyse og funn samles i drøftingskapitlet.



Figur 1: Viser hvordan alle deler av prosessen griper inn i hverandre og påvirker hverandre.

## 2 Strikking i historie og samtid

Hvilke utvalg som presenteres om strikkingens historie og hvordan strikking utfolder seg i samtiden er innholdet i dette kapitlet. Strikking brukes blant annet i samtidskunst på nye og utradisjonelle måter og har derfor fått ny aktualitet. Jeg velger å ha fokus på dem som bruker utradisjonelle materialer og redskaper for å søke uventede uttrykk for meg.

Designere er konstant søkende og samlere av nye ideer og kilder til inspirasjon. Det krever et åpent sinn, for å produsere nye arbeider. Det gir innsikt inn i designernes kreative verden. De undersøker og samler, hvert nytt stykke kunnskap nærer deres fantasi og gir dem stier å følge (Sissons, 2010, s.42).

Å søke i bøker og nettsider utvider egen forståelsesverden. Før og nå er kilder til informasjon som åpner muligheter i masteravhandlingen. Noen tilbakeblikk i historien viser noe av hva som preget strikkingen i tidligere tider. Samtidskunst i strikking kan gi motivasjon og ideer til å utforske muligheter innenfor en didaktisk ramme. I strikking er det enklere å søke i bildeverdenen enn i teori. Det gjøres oppmerksom på at utvalget bare er en liten del av den rike kilden av eksempler som finnes om strikking på Internett og i bøker. Det lille utvalget er ikke grunnlag for generalisering, men bakgrunnsmateriale er likevel valgt for å speile noe om hva som har inspirert meg.

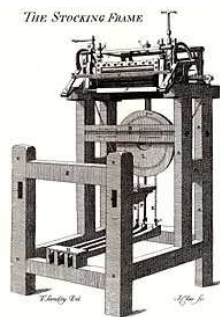
## 2.1 Historien



*Figur 2: Knitting Madonna fra 1300-tallet.*



*Figur 3: Samuel Windsor, Fishing Jerseys fra tidlig på 1800-tallet.*



*Figur 4: The stocking knitting frame machine, fra 1500-tallet.*



*Figur 5: Hopi Indian man knitting stockings, ca.1898*

Mye tyder på at selve strikketeknikken kan ha oppstått i områdene rundt Middelhavet eller Midtøsten, og senere spredt seg. Det tidligste strikkefunnet vi kjenner til er funnet i utgravninger i Egypt og dateres 952-1149 f. Kr. Fram til 1900-tallet ble strikking utført av begge kjønn <sup>(1)</sup>. Strikkepinner er funnet i Midtøsten, og de er laget av metall. Ståltråder ble kuttet i passe lengder, de tidlige lagde strikkepinnene er tunge, og de ble laget i en buet profil (Rutt, 2008). Den strikkende Madonna (Figur 2) fra 1300-tallet, et europeisk maleri, er en pekepinn på hvordan strikking kan ha blitt praktisert på den tiden. Det ser ut til at hun strikker med pinner, man kan ane en ro og kontemplasjon i arbeidet. Strikkede klær har beskyttet menneskeheten fra varme og særlig fra kulde siden tidlige tider. Indianeren (figur 5) har lagt opp maskene på en finger for å strikke. Å strikke med hender har lenge blitt formidlet fra generasjon til generasjon. I boka *Knitwear* av Juliana Sissons (2010) presentes William Lee fra 1589 som lagde en strømpe strikke ramme (figur 4). Det er en rund treramme som strikket i sirkel. Den revolusjonerte strikkeindustrien.

På 1700-tallet på Jersey and Guernsey (figur 3), to Britiske øyer, ble det produsert robuste strikkede plagg, som fiskere kunne bruke for å beskytte seg mot kulde, regn og sjøsprut. Materialet var oljet ull, og maskene var tette. Det gjorde plaggene varme og vannavstøtende. Ulike familier utviklet særegne mønster i strikkingen, ved å bruke rette og vrang masker som dannet forskjellige teksturer på strikketøyet. Utfra korte historiske

---

<sup>1</sup> <http://handmade-norway.no/striking-historie/>

beskrivelser kan man si at mennesket har utviklet materialer, redskap og teknikker som bedrer deres livskvalitet. Drivkraft til endringer ser ut til å tvinge seg fram ut fra behov og frustrasjoner over noe som ikke er tilfredsstillende. Samfunnet og kulturen endres med tiden.

## 2.2 Samtid

Strikking har fått ny aktualitet de senere årene. Nå vises kreative strikkede klær på moteoppvisninger og strikket interiørdesign selges i butikker. I samtidskunsten finnes installasjoner laget av strikking. Dette utfordrer et tradisjonelt syn på strikking, men inspirerer også til nytenkning. Internett er en ny måte å dele erfaring på, folk deler linker, bilder og oppmuntrer hverandre til deltagelse. Nye trender er å møte hverandre med strikketøyet mellom hendene for å være sosiale. Folk møtes regelmessig i kirker, kafeer, på gater og- i parker, enten for å dele ideer eller som terapi. Andre har brukt strikking som en aksjonsform kjent som «Knit bombing» og «Graffiti knitting»: «Knit bombing» and «Graffiti knitting» have been widespread globally, with activist groups expressing their concern for the environment and other social and political causes by knitted installations and «knit bombing» the environment» (Brown, 2013, s. 9). Gjenoppdagelsen av strikking som håndarbeid brukes til nye uttrykksformer og medierende artefakter. Dette har fornyet og forandret synet på strikking, det er ikke lenger kun en nytteaktivitet, strikking utforskes og videreutvikles (6-16).

Bildene under viser en utstilling fra Art Walk, 2012 på Drury University (Artofspace, 2012). Denne utstillingen er et godt eksempel på hvordan mennesker kan samspille om store installasjoner.



*Figur 6: Artofspace, Knitting-space-installed*



*Figur 7: Artofspace. Knitting-space-installed*



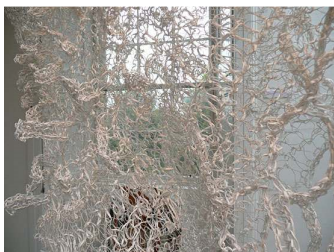
*Figur 8: Artofspace. Knitting-space-installed*



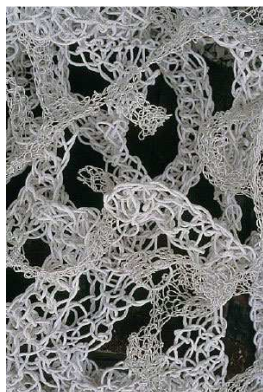
Drury University i Springfields, USA utdanner arkitekter. Artospace er grunnlagt av Drury Universitets kunst og arkitektfakultet i samarbeid med utstillingslokalet i nærmiljøet IdeaXfactory, for å lage kunst sammen. En studentgruppe begynte på en installasjon (figur 6-8) og sammen med lokalbefolkningen strikket de et gigantisk interaktivt miljø i IdeaXfactory (Artospace, 2012). Installasjonen sto ferdig i desember for Art Walk 2012, som er en åpen utstilling for publikum (figur 6-8) (Artospace, 2012).

Studenter og medlemmer fra lokalsamfunnet strikket et materiale som skulle fremme inkludering, samspill og estetiske opplevelser. Innbyggerne av Drury og Spring-samfunnet var invitert til å bidra i prosjektet. Da installasjonen ble laget, koordinerte deltakerne den individuelle innsatsen slik at gruppen jobbet mot et felles mål. Et krav var at deltakerne skulle ha en rolle som påvirket den endelige formen. Deltakerne skulle benytte en teknikk som krevde at de tok avgjørelser sammen. Gjennom individuelle innsatser og gruppens samspill skapte de et enhetlig estetisk miljø (Artospace, 2012).

Nedenfor er det foto av Ruth Lee, de er hentet fra en utstilling som heter «Between the Lines» fra 2007. Figur 9-12 er hentet fra internett. Bildene illustrerer hvordan Lee bruker ulike strikketeknikker og materialer for å få fram bestemte uttrykk.



*Figur 9: Ruth Lee,  
Reading between the  
Lines.*



*Figur 10: Ruth Lee*



*Figur 11: Ruth Lee*



*Figur 12: Ruth Lee*

I boka *Contemporary knitting for textile artists* legger Ruth Lee (2007) vekt på det relasjonelle mellom det å faktisk lage noe og det visuelle språket innen kunst og design. Lee arbeider med kontemporær strikking, hensikten er å tenke nytt i tradisjonelt håndverk. Et sensitivt håndlag med teknikkene, materialet og konseptet er nødvendig i denne prosessen. Lee utforsker derfor ulike garntyper av utradisjonelt materiale (figur 9-12), for å hente fram nye overflater og teksturer. Lee beskriver strikking som en repeterende prosess, det formes en helhet etter et mønster gjennom gjentakelser. Lee mener at å fabulere og leke

med strikkingens muligheter, kan utvikle nye uttrykk. Strikking er en relasjon mellom redskapet, spenningen i tråden og hva det skal formidle.

I boka *Knitwear design* av Carol Brown (2013) vises strikkede kunstprodukter. Tre av kunstnerne presenteres her: Sandra Backlund, Johan Ku og Iben Høj. Nedenfor finnes Sandra Backlund og noen av hennes skulpturelle strikkede kreasjoner, figur 13. Bildene er hentet fra internett.



*Figur 13: Sandra Backlund, SS 2011, «collection».*

Sandra Backlund er en kontemporær svensk designer i strikking. Backlund har allerede fått seg et kjent renommé for overflatens originale struktur og hvordan klærne blir bygget rundt, modulert på kroppen som gir kontur, form og med klare silhuetter (figur 13). Hun er og kjent innenfor konseptuell kunst hvor hun manipulerer og omformer den strikkede strukturen til tredimensjonale former for å oppnå ideen og formålet.

På fotografiet under finner vi Johan Ku «Emotional Sculpture» figur 14 a og b, bildene er hentet fra internett. Her er maskene enorme og tråden tykk, det viser muligheter med maskenes dimensjoner og forskjellig tykkelser på materialer som kan brukes.



*Figur 14a: Johan Ku, «Emotional Sculpture»*



*Figur 14b: Johan Ku, «Emotional Sculpture»*

Johan Ku ble født i Taipei i 1979. Karrieren begynte som grafisk designer da Ku var 17 år gammel <sup>(2)</sup>. Design studio ble etablert i 2005 etter fullført et masterstudium i mote og tekstil. «Emotional Sculpture», en samling av strikkede skulpturer, vant Gen Arts Design Vision Avant Garde prisen i New York i desember 2009. Ku sitt originale design er skulptur-lignende silhuetter med unike tekstiler og ekstremt gigantiske strikkevarer.

Under er fotografier (figur 15 og 16) av Iben Høj, som arbeider med luftige vektløse fornemmelser. Høj viser her at det er mulig å strikke store installasjoner og utradisjonelle klær.

---

<sup>2</sup> [www.johanku.com](http://www.johanku.com)



*Figur 15: Iben Høj, Gossamer knits  
6fine lines, 2014.*



*Figur 16: Iben Høj*

Iben Høj er fasinert av tredimensjonale former. Hun designer klær til kroppen og installasjoner til rom. Maskene er luftige, transparente og garnet er løvtynt (figur 15 og 16). Designprosessen er instinktiv, hun har ikke planer, men følger der ideene tar henne. Hun stoler på sin intuisjon når hun velger garn. Det er tid for å leke, og der det kan skje uhell, eller noe utvikler seg ser Høj at dette har et potensial, det er deler av en kreativ prosess.

Oppsummering og refleksjon: Til utforskningen trekkes utvalgte ideer med videre. Egne strikkeerfaringer fra tidligere er preget av tradisjonell strikking av produkter til hverdagsbruk. Ideer fra samtiden utfordrer egne tidligere erfaringer. For å utvide egen skapende læreprosess kan nye bruksområder i kunstuttrykk som installasjon, skulptur, møteplasser for å skape estetiske uttrykk sammen med andre gi muligheter i masteravhandlingen. Arbeidsmåter, som å følge intuisjonen, lage gigantiske strikkevarer, fabulere og leke med strikkingens muligheter, er ukjent fremgangsmåte for meg. Den nye arbeidsmetoden er å arbeide instinktivt og stole på intuisjonen. Den lekende tilnærmingen blir en utfordring der tilfeldige hendelser kan skje som uhell, eller noe utvikler seg, men jeg kan se på det som potensial og utvikling for forskningen. Inkludering, samspill og estetisk opplevelser er arbeidsmåter som kan fremme læring. Jeg har bare strikket med ullgarn før, nå er det ikke-tekstile materialer som kan prøves ut. Det er utfordrende å lete etter tråd som ikke finnes i egen strikkeerfaring, dette blir en del av utforskningen. Valg av materialer og arbeidsformer kan fremme skaperglede og gi erfaringer som leder meg inn i en utviklende strikkeprosess.

Ut fra inspirasjon med eksperimenterende strikking ønsker jeg å eksperimentere med store strikkeprodukter som kan munne ut i installasjon. Installasjoner laget med Artofspice (2012) oppmuntrer deltakerne til å ta en rolle som påvirker den endelige form av arbeidet, gjennom å koordinere individuell innsats og gruppen mot et felles mål. I Artofspice (2012) er strikkesøyet strikket i mange deler og deretter samlet til et hele, og en slik arbeidsprosess er mulig å gjennomføre i skolen. På den måten kan jeg, i undersøkelsen i henhold til problemområdet i strikking, gjøre nye erfaringer med å utfordre samspillet mellom elevene og skape et støttende arbeidsmiljø.

## 3 Teoretiske utgangspunkter

I denne masteravhandlingen er det egenkroppen som skal være det instrumentet som utforskningen skal gjøres gjennom. Merleau-Ponty (1998) beskriver at å finne mening gjennom tidligere erfaringer gir grunnlag for nyervervede erfaringer. Mulighet for å finne «mening, og især fruktbar mening, en mening som kan avføde nye og særlig nye ervervelser, er det bare der det er sedimentering, spor» (Merleau-Ponty, 1998, s. 30). De nye ervervelsene som finner sted har bakgrunn i tidligere erfaringer. Erfaringer som blir nyervervet kan oppdages gjennom en kontinuerlig prosess som David A. Kolb (1984) drøfter når han forklarer sin læringssirkel. «Læring er den prosess, der erkjennelse utvikles gjennom, omdannelse av erfaring» (Kolb, 1984, s. 38). Kolbs perspektiv på læring er til hjelp for en som vil utforske estetiske læreprosesser, hvor det dreier seg om å engasjere seg i konkrete erfaringer og deretter reflektere over dem. Etterpå skjer viktig kunnskapsutvikling og utvikling av abstrakte begreper som kan knyttes til anerkjente teorier.

### 3.1 Erindring i kroppen og tanken

De spor som er i kroppen fra tidligere erfaringer kan virke, skape og handle i kroppen, det kan bidra til nyskapende handlinger. I Mikkel B. Tin (2011) *Spilleregler og spillerom* beskrives erfaring som er lagret i kroppen «Tradisjonen er et innarbeidet, et sedimentert handlingsmønster, et mønster som kommer til syne uten at en behøver å forme den bevisst» (Tin, 2011, s. 68). Konkrete ferdigheter gir frihet, det skapes nye muligheter. Tradisjonen er den tilstedeværelsen i nåtiden av en fortid som ikke trenger å erindres bevisst. Tradisjonen består i at opprinnelse blir glemt som erfarte hendelser for i stedet å bli evig opprinnelse (Tin, 2011, s.152). Når Tin bruker uttrykket «evig opprinnelse», betyr det at den kommer til å virke i oss som et varig sett av erfaringer, som en forståelsesbakgrunn, som utgangspunkt for å ta de neste skritt fremad.

Erindringen fra tidligere praksis sitter lagret i kroppen, den er ikke praktisert på en stund, men kroppen glemmer ikke. Når hendene først har lært, er ferdigheten lagret. Det dreier seg om det Polanyi (1969) kaller «taus kunnskap». Kroppen har en kunnskap gjennom erfart handling som ikke er bevisst, som er opparbeidet gjennom utøvende praksis. Merleau-Ponty (1994) understreker i sitt hovedverk *Kroppens fenomenologi* betydning av «Kroppen som persiperende, handlende, følende, talende fenomen, kroppen slik den er for

enhver, i 1. person entall, «egenkroppen», til forskjell fra en objektiv eller objektiviserende betraktning av kroppen i 3. person entall» (Merleau-Ponty, 1994, s. VIII). Her blir kroppen som helhet og alle dens deler forklart som integrert i et indre forhold til hverandre. I arbeid med kunstneriske uttrykk, har tidligere erfaringer med materialer, redskap og teknikker en fordel, slik uttrykker Polanyi (1969) det. «Ifølge dynamikken i den tause kunnskapen blir reglene tilegnet indirekte, uten en fokusert kunnskap om dem. Men denne dynamikken må holdes i bevegelse gjennom en kombinasjon av intuisjon og fantasi» (Polanyi, 1969, s.204).

## 3.2 Begripe seg selv gjennom indre og ytre rom

Mennesket utvikles i møtet mellom den enkeltes subjektive verden og det omgivende samfunnet. Den ytre verden er sansbar, det som omgir oss av natur og kultur, kan sanses, måles, veies og beskrives. Den enkeltes indre liv påvirker vedkommende sin oppfattelse av den ytre virkelighet. Bearbeidelsesprosessen, persepsjonen, får personlig betydning og blir sanselig forankret.

Mellem den ydre og den indre verden findes en tredje: det potesielle rum. Det potensielle rum er legens og den æstetiske virksomheds domæne, hvor individer igennem æstetisk virksomhed i inbyrdes samspill kan udtrykke og dele deres subjektviden (Austring & Sørensen, 2006, s. 112).

I samspillet mellom den ytre objektive verden og den indre subjektive verden, kan samspillpartnere gjennom estetisk virksomhet tilegne seg en forståelse av så vel den ytre verden som den indre verden. I John Dewey (1934) *Å gjøre en erfaring* beskrives det at erfaring inntreffer hele tiden, samhandlingen mellom den indre verden og omgivelsene er en del av selve livsprosessen. «I en situasjon preget av motstand og konflikt, vil aspekter og elementer av selvet og den verden som er involvert i denne gjensidige påvirkningen, prege erfaringen med følelser og ideer slik at en bevisst intensjon kommer fram» (Dewey, 1934, s.196). Dewey beskriver den estetiske erfaringen, der hånden og øye bare er redskaper som hele den levende skapningen i aktivitet virker igjennom. Da blir uttrykket emosjonelt og styrt mot et mål. Den estetiske erfaring er et handlingsrom for den indre og ytre verden. Opplæringen i enkelte fag i videregående skole er særlig rettet mot den ytre verden, men de estetiske fag kan gi rom for den indre verden og være forbilder for de andre fagene, om balanse mellom den indre og ytre verden i alle fag. «Dersom kravene om tilpasning til den ytre verden bliver for store og ikke giver plads til den indre, subjektive verdens uttrykksbehov, bliver mennesket fremmed for seg selv» (Austring & Sørensen, 2006, s. 115). Gjennom å dele erfaringer og læring med hverandre, både fortolkninger av

læringsstoffet og egne opplevelser, lærer elevene noe om fakta og de lærer noe om seg selv og hverandre. Elevene blir klokere på følelser i forhold til seg selv, andre og i forhold til seg selv i verden. Shusterman bruker ord som sansemåter eller sensibilisering av sansene, det å være fokusert og konsentrert aktør i hva man sanser. Vårt forhold til oss selv, andre og omgivelsene er bokstavelig talt inkarnert i vår kropp og influerer våre perseptuelle evner (Bisgaard, 2006, s. 253). Skaperprosessen er knyttet til det estetiske i persepsjonen: «Kunstneren former og former om på det han skaper helt til han selv er tilfreds med det han ser. Skaperaktiviteten tar slutt når resultatet oppleves som godt, - denne erfaringen kommer ikke bare av intellektuell ytre bedømmelse, men av direkte persepsjon» (Dewey, 1934, s. 207). Følsomheten styrer det man gjør og skaper gjennom å uttrykke seg i kropp og materiale:

I sine bevegelser, handlinger, i sin tale osv., er mennesket ikke bare en forbindelse, en sammenknytning av en ting som kalles sjel, og en annen kalt kropp. Kroppen er som kropp tvers igjennom besjelet kropp. Enhver av kroppens bevegelser er besjelet, det å komme og gå, det å stå og sitte, løpe og danse osv. Likedan enhver menneskelig virksomhet, enhver frembringelse osv. (Husserl, 1976, s. 240).

Sjel og kropp er ikke motsetninger, de henger sammen. Kroppen uttrykker følelser og holdninger og vilje. Kroppen kommuniserer, den fungerer sosialt. Mennesker trenger handlingsrom der de kan skape mening. Menneske trenger samfunn med andre med felles spilleregler, da kan man vise hva man kan og vil. Shusterman samtaler med fire filosofer i Bisgaard og Friberg (2006), *Det æstetiskes aktualitet*, om en forhøyet sansemessig oppmerksomhet som hviler på evnen til kroppslig og sjelelig oppmerksomhet. Shusterman benytter begrepet somaestetikk. «*Somaestetikk* kommer fra ordene soma – som den sansende, levende og hele kropp – og estetikk, og henviser til den sansningen som tilhører kroppen»<sup>3</sup>. Shusterman beskriver somaestetikken som et kroppsrelatert felt for utvikling av estetisk teori og praksis. Målet er å styrke evnen til oppmerksomhet og å finne gode metoder for dette. Slik man erfarer tingene:

Å kjenne en ting vil derfor si: erfaringsmessig å vite hvordan den ter seg når man trykker på den og støter til den, når man bøyer den og bryter den, varmer den opp og kjøler den ned, hvordan den altså forholder seg i sine årsakssammenhenger, hvilke tilstandsformer den kommer i og hvordan den er den samme i disse tilstandene» (Husserl, 1991, s. 45)

Et slikt forhold til materialet handler ikke om tanke og refleksjon, men å omgås materialet med kropp og sanser, erfare og bli fortrolig med materialet gjennom praksis. Kroppen innhenter kunnskap som tanken ikke kan nå på egenhånd. Tin (2006) viser til at kroppen ikke er ren mekanikk. Kroppen har evne og vilje til å samhandle med omgivelsene.

---

<sup>3</sup> <http://kunstforum.as/2015/04/somaestetikk-pa-kunstnernes-hus/>



Deretter overfører vi begreper fra våre erfaringer med tingene «-om vi vil beskrive virkeligheten slik den viser seg for oss i sanseerfaringen, vil vi finne den ladet med antropologiske predikater» (Merleau-Ponty, 1945, s. 369). Antropologiske predikater vil si de egenskaper vi overfører fra vår egen erfaring til tingene: gjenstridig, innbydende, medgjørlig og så videre.

Å lære seg et håndverk innebærer å oppøve en fortrolighet til materialet. Man gjør seg kjent med gjenstanden, ikke gjennom distanse, men nærkontakt. Det viktige er materialet selv og hvordan det viser sine muligheter for utøveren. Martin Seel samtaler med fire filosofer i Bisgaard og Friberg (2006) om den estetiske erfaringen som fremkommer i kontakt med materialet og situasjoner hvor deltaker er til stede med sanser, følelser og bevissthet. «Ved at oppholde seg ved tilsynekomsten av ting og situasjoner oppnår den æstetiske iakttagelse en spesifikk bevissthet om det nærværende. Den estetiske iakttagelse giver dem, der overlater seg til den, tid for øjeblikket i deres liv» (Bisgaard & Friberg, 2006, s.255). Utøveren sanser det som fremtrer når hun møter materialet. Samhandlingen mellom utøver og materialet har ofte elementer av nytelse og begeistring. Slik som samtidskunsten ofte fremstår, vekkes sensibiliteten i sansingen, Bisgaard og Friberg forstår Shusterman slik:

Estetisk erfaring kan være sterk og verdifull uten at være nydelsesmessig eller enhedlig på den måte, som det tradisjonelt er blevet hevdet. Samtidskunst har vist, at erfaringen av fragmentering og ubehag kan have betydelig æstetisk verdi. Jeg vil dog insistere på, at æstetisk erfaring i sin mest verdifulde form må være en erfaring som er meningsfull, affektiv, sanselig, perseptiv og værdisættende og med forhøjet intensitet, og at den desuden er bevisdt om seg selv som en sådan». (Bisgaard & Friberg, 2006, s.257)

Her vektlegges at den estetiske erfaringen har intensitet. Det er en viktig del av somaestetikken: Evne til sensibilisering av sansene som påvirker våre liv og vår opplevelse av kunst. Når kroppen vet hva den skal gjøre trengs ikke mentalt engasjement for å drive arbeidet mot et spesielt mål. Arbeidet består av gjentakelser og selvfølgeligheter, da oppleves ro og fred. Aktiviteten føles som en kroppslig velbefinnende, individet rettes mot noe meningsfylt og lystbetont:

Flow opplevelse viser seg når man har nådd et høyt håndverksmessig nivå, og det oppdages stadig nye utfordringer og utvikling av nye ferdigheter (‘være forsiktig og holde øynene med i det jeg gjør.... bevege min kniv med aller største forsiktighet’). Hele tiden å rette oppmerksomheten mot muligheter for handling i ens egne omgivelser, hvilket resulterer i perfeksjon av ferdigheter. (Csikszentmihalyi, 2005, s. 169)

### 3.3 I leken

Schiller (1997) beskriver at mennesket har tre medfødte drifter: Stoffdriften, formdriften og lekedriften. Stoffdrift er menneskets behov for å få oppfylt sine basale behov og følelser. Formdriften er den enkeltes drift til å forme verden ut fra forstanden. Den estetiske aktiviteten gir en frihet fra begrepslig tvang, leken bryr seg lite om logikk, motsigelser og representerer en smidig, flytende og sanselig form for tenkning:

Befrielse av sansningen fra øyeblikket åpner for oppdagelsen av nye sider ved verden, av nye måter å sanse på. Noe tilsvarende gjelder for begreper og regler. Friheten fra logisk tvang gjør det mulig å leke, og eksperimentere med begreper. De kan tas fra hverandre og settes sammen til nye former, Slik er den estetiske forutsetningen for å bryte opp et fastlåst og størknet begrepsapparat og for å fornye vår måte å begripe verden på. Den estetiske aktiviteten rydder altså veien fra sansning til tanke og gjør sansningen reflektert, samtidig som den også rydder veien fra tanke til sansning, ved å sanseliggjøre og oppleve den abstrakte og livløse tenkningen (Hohr, 2004, s. 180).

I følge Schiller (1997) er kunstens rolle å frigjøre mennesket. Frigjøring skal her forstås som menneskets optimale utfoldelse av egne iboende potensialer.

Når vi er frigjort fra instrumentelle handlingers tvang, når fornemmelsen og sansningen mister kommandoen og i stedet begynner å leke, får vi muligheter til å eksperimentere med, utforske, fornye og bevisstgjøre sansningen» (Hohr, 2004, s. 180).

Leken er et prosjekt uten avslutning, en prosess som forandrer seg hele tiden gjennom gjentakelse. Men denne gjentakelsen er ikke kopiering. En rekke tilfeldighetsfaktorer griper inn i leken og gir den uendelige variasjoner. «Men det mest spennende aspekt ved leken er hverken subjektet eller dens objekt. Det mest sentrale er det som «ligger midt i mellom» disse sfærer. Det vil si legens spontane «hit og dit-bevegelse» (Steinsholt, 2002, s. 126). Den som leker blir sugd inn i leken, den tar over, og det skjer en utfoldelse uten store anstrengelser. Samtidig settes mye på spill, for det kan gå galt. Det kan være nødvendig med en stopp, da kan det utvikle seg noe nytt. Det kan hende at leken tar en «time-out», at vi får en pause eller kommer i en annen stemning. Muligheter kan oppstå, som ikke er tenkt på før. Gjennom et slikt stopp forandrer aktiviteten seg, og nye variasjoner vil komme inn i leken, hvor tingenes skjulte muligheter kommer frem (Steinsholt, 2002, s.127).

## 3.4 Fenomenologisk tilnærming

Undersøkelsen i masteravhandlingen tar utgangspunkt i en fenomenologisk tilnærming. Utforskningen i Del 1 foregår i eget skapende arbeid, der det vil være vanskelig å være en objektiv forsker. Det gjøres gjennom førstepersons erfaringer. Fenomenologien er forankret i en distinksjon mellom førstepersons erfaring og tredjeperson observasjon. Halvorsen beskriver at denne tilnærmingen er tjenlig når en forsker i praksis vil være i dialog med eget forskningsmateriale. Da fremtrer det spontant erfarte i en subjektiv «jeg-fase». Senere ses det hele på avstand gjennom analyse av beskrivelsene, fra disse trekkes essenser som kan belyse problemstillingen og som deretter drøftes i lys av teori i en mer objektiv «meg-fase». Det er viktig å være bevisst vekslingen i dobbeltrollen som skaper og analyserer, som Halvorsen kaller «det dobbelte egobegrep» (Halvorsen 2007, s. 140). Førstepersons vitenskap blir anklaget for å være en disiplin uten metode, uten data uten resultater og uten framtid. I fenomenologisk metode kan man gjennom førstepersons opplevelse bruke seg selv til å redegjøre for egne erfaringer. Man må skille mellom subjektive opplevelser og erfaringer som skal beskrives i handlingen etterpå analysere så objektiv som mulig og redegjørelse for det generellbare som fremtrådte i handlingen. (Gallagher & Zahavi, 2010, s.36). Objektivitet i fenomenologisk metode er å være tro mot de undersøkte fenomenene. Thompson (2007) beskriver det slik «For å oppnå en omfattende forståelse av det menneskelige sinn brukes både bevissthet og subjektivitet, - hvordan tenkning, persepsjon, handling, følelser oppleves i ens eget tilfelle. Fenomenologien er forankret i en omhyggelig beskrivelse, analyse og fortolkning av levet erfaring» (Thompson, 2007, s.16) sitert hos (Gallagher & Zahavi, 2010, s.35). Målet er å nå fram til en undersøkelse av essenser – fenomenenes vesen- ved å gå fra å beskrive enkeltfenomener til å søke etter deres allmenne vesen. Man skal strekke seg etter en åpen beskrivelse hvor sansene brukes og ikke tanken. En metode for å undersøke er å variere et fenomen fritt i dens mulige former; det som er konstant under de forskjellige variasjonene er fenomenets vesen. En fenomenologisk reduksjon er å komme frem til en fordomsfri beskrivelse av fenomenene (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 46). I boka *Feltmetodikk* av Hammersly og Atkinson (1996) hevder de i forordet at all samfunnsforskning er basert på vår evne til observasjon. Det krever en vesentlig kontakt med tingene å se dem i egenskap av seg selv.

## 3.5 Hermeneutisk tilnærming

For å sammenfatte og forenkle et kompleks materialet brukes hermeneutikken.

Forskersubjektet er sentrum for erfaring, oppdagelse og erkjennelse. Det gjelder innhenting av inspirasjon fra historie og kunstnere og egne utprøvinger av materialet.

Hele tiden fortolker vi fenomener av enhver art, tekster, kunstverk, bilder, medmennesker, deres meninger og handlinger. Hermeneutikk kan ifølge Halvorsen (2007) være til hjelp for å finne hva som kommer til syne gjennom analyse og tolkning. For Gadamer er det gjennom erfaring og praksis man får en forståelse av våre liv og muligheter.

Hermeneutikken er først og fremst tolkningen som forutsetter et intenst engasjement fra tolkerens side.

For han er det altså ikke det vi gjør eller bør gjøre, men snarere hvad der sker med os, ut over det, vi gjør, der er det sentrale. Når Gadamer introduserer begrebet leg og fortæller os, at lægen er det vigtigste spor, vi kan følge, når vi vil vide, hvad det vil si at være. Legen fører os ind mod forståelse ved at bortvise skellet mellem subjekt og objekt» (Steinsholt, 2002, s. 134-135).

Den hermeneutiske sirkel er en beskrivelse av forholdet mellom den som tolker og det som skal tolkes. Det finnes en forbindelse mellom del og helhet. Vi kan ikke løsrive oss fra vår fortid eller den tradisjon vi tilhører, vi må heller slippe til den kunnskapen som bygger på tradisjon og fordommer. Gjennom refleksjon kan så en forsker bli bevisst og endre sin forståelse. En erfaren person åpner seg selv for å la nye erfaringer oppstå. Gjennom den kontinuerlige frem- og tilbake-prosessen, mellom deler og helhet, tolkes de forskjellige deler på ny i relasjon til helheten som åpner for en stadig dypere forståelse av mening (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 216).

## 4 Læring og sosiale prosesser

I læring og sosiale prosesser er dialog et grunnvilkår. Relasjonen mellom jeg og du bygger på innlevelse og kommunikasjon ifølge boken *Jeg og Du* av Martin Buber (1923). Boken springer ut av en indre skapende prosess der forfatteren er i dialog med seg selv, samtidig som han søker dialogen med aktuelle andre (i vid forstand). Buber beskriver møtet mellom «Jeg-Du» som kjennetegn på virkelig liv og hvordan Jeg møter verden i et umiddelbart møte der «Jeg- Du» blir virkeliggjort. Buber mener at det er en samstemt og følt gjensidighet i disse samspillene, som gjendanner og omdanner «Jeg'et» og den andre. Ved adskillelsen, når dialogen med andre opphører, fortsetter «egen-dialogen». «Selv-dialogen» blir en skapende fortelling. En dialog blir her at en opplever hverandre personlig nærværende og den andre som en virkelig og unik person. Det betyr at man stadfester hverandre som person (Buber, 1923, s. 28). Olga Dysthe (2012) tolker og bruker Buber didaktisk: «Undervisningens rolle er å være medhjelper, slik at det som finnes hos den andre som potensial, kan bli frigjort» (Dysthe, 2012, s. 55). Lærerrollen er nettopp den medhjelperen i klasserommet og elevene kan være det mot hverandre som Vygotskij forklarer det sosiokulturelle, at det finnes sosiale rammer rundt våre handlinger.

Vygotskij er en sentral teoretiker innen det sosiokulturelle læringsperspektivet. Læring er en sosial aktivitet, vår begrepstenkning utvikles i det sosiale miljøet. I den sosiokulturelle erfaringen ligger fundamentet til tenkning og språk: «Utviklingen av tenkningen bestemmes av språket, det vil si av tenkningens redskaper og av barnets sosiokulturelle erfaring. I alt vesentlig er utviklingen av indre tale avhengig av ytre faktorer;...» (Vygotskij, 2001, s. 95). Tenkningen inspireres utenifra, ved hjelp av språket, det betyr at den er en funksjon av

(...) den unges samlede sosiale og kulturelle kontekst, som påvirker ikke bare innholdet, men også metoden for hans tenkning. Den nye betydningsfulle bruken av ordet (...) som et middel for begrepsdannelse er den umiddelbare psykologiske årsaken til den gjennomgripende forandringen av den intellektuelle prosessen som kommer i gang ved terskelen av pubertetsalderen... Å lære å styre sine egne mentale prosesser ved hjelp av ord eller tegn er en integrerende del av begrepsdannelsesprosessen (Vygotskij, 2001, s. 105).

Læreren kan, ifølge Vygotskij, aktivt fremme utvikling og læring ved å gå inn i læringsprosessen. Dette gir læreren en viktig rolle, det viser Vygotskijs forestilling om «den nære utviklingssonen» (Vygotskij, 2001, s.166). Potensialet er å finne ut hva eleven kan gjøre med assistanse av lærer eller medelever. Læring foregår primært gjennom deltagelse i praksisfelleskap. Sosiale aktiviteter og deltagelse er den rette konteksten for at læring skal skje (Dysthe, 1995, s. 54). Det trengs redskap for å delta i praksisfelleskapet,

for å forstå den språklige samtalene bruker Dysthe (1995) Bakhtin sitt begrep dialogisme. Ordet dialogismen, å ta til seg andres ord og gjøre dem til sine, og utvikle mulige meninger i dem, sette dem i dialog med en annen stemme eller til og med fordreie dem (Dysthe, 2012, s. 83). For Bakhtin er kulturen ikke statisk, men dynamisk og i utvikling. All interaksjon bærer med seg stemmer fra fortid og nåtid, og dialog er en måte å få tilgang til verden på:

To live means to participate in dialogue: to ask questions, to heed, to respond, to agree, and so forth. In this dialogue, a person participates wholly and throughout his whole life: with his eyes, lips, hands, soul, spirit, with his whole body and deeds. He invests his entire self in discourse, and the discourse enters into the dialogic fabric of human life, into the world symposium (Bakhtin hos Dysthe, 2012, s. 293).

«Bakhtins dialogisme utfordrer oss til å tenke nytt om hvordan mening blir skapt, om formidling og kommunikasjon som får indirekte konsekvenser for undervisningspraksis» (Dysthe, 2012, s. 45). Når det gjelder dialogisk undervisning, skal den ikke bare overføres fra lærer til elev, men læring skjer ved å delta. Det betyr blant annet at læring blir fremmet av at de som deltar har ulike kunnskaper og ferdigheter (Dysthe, 2012, s. 47).

Dialog kommer fra det greske ordet *logos*, som betyr ord eller tale, og *dia* betyr gjennom eller mellom: Knud Illum beskriver dialog som: «drøftelse med utveksling av argumenter for bestemte synspunkter om afgrænset emne» (Illum, 2004, s. 118). Prosessens dialog foregår mellom menneske og verktøy. Men også mellom menneske og materiale, og dialogen føres gjennom hele arbeidsprosessen. Gjennom sansning kommuniserer utøver både taktilt, visuelt og auditivt i kontakt med materiale og redskap. «Igjen må personen ta stilling til, om den mottagende sansning giver anledning til ændring i handlemønsteret, eller om processen forløber som den skal» (Illum, 2004, s. 118). Gjennom sansningen og handlingen får utøveren informasjon om hvordan prosessen utvikler seg. Arbeidet med formgivning tar på den måten utgangspunkt i elevenes sanselige opplevelser i møtet med materialet. Prosessens dialog inneholder en bevegelse fra sanselig møte, via refleksjon over dialogen til utviklende arbeidsprosess og tar utgangspunkt i et grunnleggende ønske om å kjenne og forstå materialet. Dersom noe uventet og galt skjer i prosessen, må utøveren gjennom refleksjon ta stilling til hvordan handlingen skal endres for å rette opp arbeidsforløpet. Men dersom eleven ikke behersker dialogen, som kan hende noen ganger, kan det innebære at man prøver gjentatte ganger og mister motet.

Det konkrete produkt har i denne forbindelse fungert som en katalysator i forhold til selve læringsprosessen. Hvis der skal tales om produkt, kan man si, at læringen (processen) resulterer i kroppslige ferdigheter og kunnskaper. Disse sistnevnte er å betrakte som læringens produkt-processens resultat. Man kan også tale om det ydre og det indre produkt» (Illum, 2004, s. 115).

Kommunikasjonen som foregår mellom aktøren og materialet blir bearbeidet og begrepsliggjort. Dette er som en dialog mellom materialet og mennesket.

Skole og utdanning er den sosialt organiserte utviklingsarenaen som samfunnet tilbyr. Den kognitive sosialiseringen som her innebærer å gi og ta mening, er en grunnleggende kvalitet som de fleste andre virksomheter bygger på, det gjør skolen til et så viktig og unikt miljø for læring. Formgivningsfaget er strukturert slik at aspekter som relasjon, samarbeid, elevsentrert og ikke-dømmende miljø er fremmede for læring. Eisner (2002) beskriver læringen som «*flexible purposing*», åpenhet og hensyn til det forventede og det uventede. Det krever evne til å kunne endre retning, og omdefinere det egne arbeidet. Illum (2004) uttrykker arbeidet i faget mer som en kommunikasjon, dialogisk heller enn linjert og monologisk. Læringen styres av hinder og muligheter i aktiviteten. Og av oppgaven og selve møte med materialet, og lære å kjenne et materialets potensial i relasjon til hensikten.

De måter vi lærer og tar del i kunnskap på, er avhengig av hvilke kulturelle forhold vi lever under. Vi er kulturelle vesener som samspiller med og tenker sammen med andre i hverdagslige aktiviteter. I våre omgivelser finnes også materielle ressurser som vi kan bruke til å tenke med (Säljö, 2000, s.15, 17, 255). Dysthe (2002) bekrefter dette: «læring har med relasjoner mellom menneske å gjere, læring skjer gjennom deltaking og gjennom samspel mellom deltakarane» (Dysthe, 2002, s. 33). Læring skjer aldri i et vakuum. Det vil si at kunnskapen alltid er del av en kulturell og historisk sammenheng, og at læring rommer en rekke sosiale prosesser. Illeris (2007) ønsker å forene det kognitive og det sosiokulturelle aspektet ved læring. All læring omfatter to prosesser: samspill mellom individet og omgivelsene - og den individuelle psykologiske bearbeidingen og tilegnelsen som skjer på bakgrunn av dette samspillet. Marlène Johansson (2002) beskriver i sin avhandling hvordan elevene har en interaksjon med hverandre i sløyden. Elevene har lov til å arbeide og snakke samtidig i håndverksfaget, de er i en interaksjon med å hjelpe hverandre, elevene samordner sine handlinger ved å kommunisere på ulike måter. Tilvirkningsprosessen og håndverksproduktet, får mening i det forholdet som skapes mellom produkt, situasjon og sammenheng (Johansson, 2008, s.263). Læring er en levende vekselvirkning mellom elever og lærere med utgangspunkt i elevenes læringsbehov. Kunnskapsløftet (2006) refererer til ulike måter kunnskap kan erverves gjennom praksis og i sosiale sammenhenger. «Det fremste mål med utdanning er utvikling. Opplæringa skal møte barn, unge og voksne på deres egne vilkår og samtidig føre dem inn i grenseland der de kan lære nytt med å åpne sinn og prøve evner» (Utdanningsdirektoratet 2011, s. 3)

Å ha et åpent sinn og det å prøve evner kan fremme en læringsprosess. I en praktisk-skapende læringsprosess kan man utvikle erfaringer og kunnskap. Læreplanen åpner for å bruke åpne tilnærminger til undervisning, som utprøvinger. I prinsipper for opplæringa i Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 25) står det at skolen skal fremme tilpasset opplæring og varierte arbeidsformer. Metoden innebærer eksperimenterende tilnærming til arbeidet som krever åpenhet og følsomhet for det skapende, og kan medføre positive overraskelser. De tidligere nevnte nye planene i Utdanningsprogram for kunst, design og arkitektur nevner eksperimentelle arbeidsmåter som gir elevene mulighet til å prøve og oppdage. Det er også en krevende arbeidsmåte, egne fordommer kan gjøre prosessen tung, men unge mennesker er mer åpne i møte med nye utprøvinger, og har villighet til å åpne seg og prøve egne evner. Aktøren må legge merke til det som overrasker. Det som er en kjent kunnskap reflekterer man ikke over, men at noe overrasker:

Megen refleksjon-i-handlingen har å gjøre med opplevelsen av overraskelse. Når intuitiv, spontan presentasjon ikke gir annet resultat enn det forventede, så går vi ikke rundt og tenker videre over det. Men når intuitiv presentasjon fører til overraskede resultater, hva nå det enn er behagelige og lovende eller uønskede, så kan vores reaksjon meget vel være refleksjon i handling» (Schön, 2009, s. 57).

Ungdommer er ofte nysgjerrige og har vilje til å prøve noe nytt. Det er et godt utgangspunkt for nye utprøvinger. «Vores viden ligger som regel indebygget i vores handlingsmønstre og i vår fornemmelse for det materiale, vi har med at gjøre. Det forekommer korrekt at si, at vores viden ligger i vores handlinger» (Schön, 2009, s. 51). Refleksjonen blir et redskap til å friske opp gammel kunnskap, sette ord på taus kunnskap og oppdage noe nytt man tidligere ikke var klar over som dermed gir ny innsikt.

## 4.1 Læring i strikking

Strikking med pinner og garn er en liten del av hva elevene møter av rikdom i materialer, teknikker og redskap og som de skal prøve ut i grunnskolen, i faget Kunst og håndverk. Strikking nevnes under design i læreplanene i kunst og håndverk i 4. klasse og i 7. klasse skal elevene lære håndverksteknikker, dette kan inneholde strikking. I 10. klasse skal elevene kunne lage klær, her er ikke strikking nevnt. Hvordan læreplanen tolkes og gjennomføres er avhengig av den lokale lærer på hver enkelt skole sin bakgrunn i formgivning, kunst og håndverk. Ifølge Gudmundsdottir (1998) er læreplaner noe som tolkes ut fra vårt personlige perspektiv på samme måte som ting og hendelser tolkes. Men



det er kun i 4. klasse strikking er nevnt spesifikt i læreplanen sammen med «veve, filte, sy, spikre og skru i ulike materialer» (Utdanningsdirektoratet 2006, kunst og håndverk 1-01). Strikking tilbyr en unik mulighet for å forstå hvordan tekstil blir til, som vi omgir oss med og kan gjenkjennes i andre kulturer og gjennom lange tider. Materialer har ulike egenskaper, de føles ulikt og tilbyr ulik motstand som bearbeides med hender og redskap. I strikking er det mulig å utfordre den tradisjonelle strikkekulturen ved å skape variasjoner i kjente faktorer (strikketeknikk) og ukjente faktorer (ikke tekstile materialer og ikke tradisjonelle redskap, som hender). Strikking handler om å samspille med materiale og redskap. Mennesket er handlende og har evne til å bruke hendene for å håndtere ulike materialer i våre materielle omgivelser, på den måten forstår vi sammenhenger og lærer (Säljö, 2008). Ordet begripe handler om å fatte, forstå noe, gjennom å gripe om noe og komme til innsikt (nob-ordbok.uio.no). Säljö beskriver nærmere hva slags konsekvenser dette kan ha:

Genom att forma material etter våra ideer och önsknigar, kan vi – i en positiv mening – påföra omvärden egenskaper. Vi behöver inte leva i en given värld, utan vi kan i stor utsträckning skapa den, vi kan göra våra ideer manifesta. Dette är en förmåga som er like unik for människan som hennes språk och tänkande, en bärande del av vår kultur och livsvilkår (Säljö, 2008, s. 12).

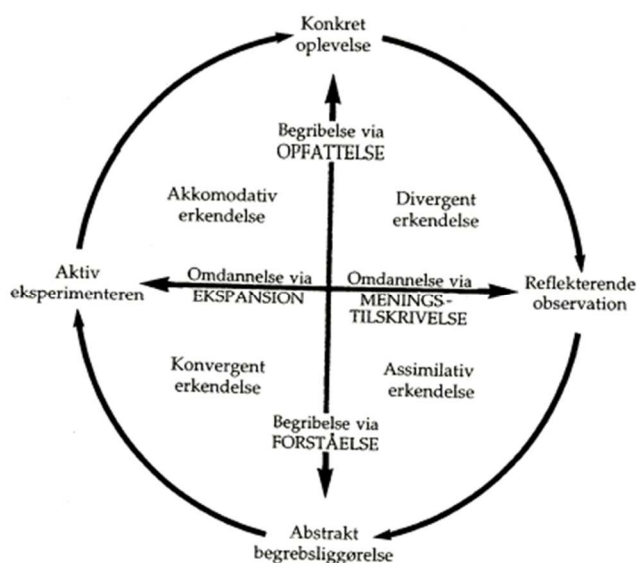
Muligheter for å påvirke og omforme omgivelsene er en måte å tenke på og uttrykke seg på (Säljö, 2008). Tidlig på 1900-tallet når strikking kom inn i opplæringen i skolen hersket det forståelse for at «Ethvert arbeidsprodukt, ja hvert lille bruddstykke, røber den ånd det er runnet av, den tid det er en del av, skriv handarbeidspedagogen Signi Tvætberg, som forma strikkeopplæringa i skolen på 1900-tallet», Sundbø (2007, s. 10). Videre skriver Sundbø at Marie Rossing en handverkspedagog på 1800-tallet gav ut boka *Håndarbeide som skolefag* i 1880 og hevdet at «ved håndarbeidet er hånden kun aandens tjenerinde» mens Signi Trætberg mente det var åndsinnholdet, skaperkraften, som danner verdiene (Sundbø, 2007, s. 10).

I dagens skole er vi kanskje for lite opptatt av estetiske læreprosesser. Molander (2009) definerer tre sentrale punkt ved estetiske læreprosesser. *Design* omfatter formgivning av artefakter, det *grenseoverskridende* i forhold til tradisjonell kunnskapsbygging og *selvskapende*, å designe seg selv. Molander tar et kritisk blick på læreprosesser, skolen har en overveiende vekt på at læring skjer gjennom å kopiere. Undervisningen blir da å lære om ting, om kunstneriske objekt og læreprosesser om opplevelser. Molander hevder at i skolen praktiseres dualisme ved at man snakker om estetikk og kunst på den ene siden og fritt skapende på den andre, men praktiserer reproduksjon. I estetiske læreprosesser lærer

elevene å være nærværende og oppmerksomme, det kreves i alle livets aktiviteter (Molander, 2009, s. 231-240). For dagens elever er strikking noe som de fleste har erfaring med på en eller annen måte. Og ofte har elevene følelser og tanker om strikking ut fra tidligere erfaringer. Westerlund (2015) skriver at læring handler om å tilvirke noe til et produkt. I doktoravhandlingen er fokus på elevers følelsesmessige opplevelser av skolearbeidet de utfører i tekstilsløyd, hva de opplever som kjedelig eller gøy, og hvilken betydning det kan ha for læring. Et av resultatene viser hvor betydningsfullt den følelsesmessige opplevelsen påvirkes av hvordan læreren organiserer undervisningen og hvordan oppgavene muliggjør sosialt samspill.

## 4.2 En kontinuerlig prosess

Den amerikanske psykologen David A. Kolb (1984) gav ut en bok om erfaringslæring *Experiential Learning. Experience as the source of learning and development* som presenterer læringsteori og læringsmetoder. Kolb's læringsmodell består av en sirkel. Dette illustrerer at han ser på læring som en kontinuerlig prosess.



Tabell 1: viser Kolb's læringsmodell

Perspektivet på læring er gjennom erfaring, Kolb beskriver erfaring som en kilde til læring. Ifølge Kolb defineres læring som prosesser, dermed kan det som skal læres ikke bare presenteres som sannheter. Kolb støtter seg til flere teoretikere, ikke for å lage en ny teori, men for å lage et helhetlig perspektiv på læring, når man kombinerer erfaring, persepsjon, kognisjon og atferd (Kolb, 1984, s. 20-21). Kolb referer til blant annet Dewey hvordan læring skjer som et resultat av erfaringer og i samspill med omgivelsene, læring omsetter

konkrete erfaringers impulser, følelser og lyst til handling. Kolb bruker også Kurt Lewin sine teorier om å la seg engasjere i en konkret erfaring, deretter reflektere over opplevelsen. Å reflektere innebærer å stoppe opp og bruke tid på tankevirksomhet. I denne prosessen kan det skje kunnskapsutvikling. Piaget anser ikke hjernen som tom når individet blir utsatt for læring. Integrasjon er å ta utgangspunkt i mottakerens forståelse og erfaringer, som det kan bygges videre på, og nye ideer kan presenteres (Kolb, 1984, s. 21-25).

Slik jeg forstår Kolbs læringsteori, inneholder Kolbs læringssirkel fire læringsstiler. Selv om det kan virke naturlig å starte øverst med konkret erfaring, er Kolb opptatt av at dette er en sirkel, eller spiral som er uten begynnelse og ende. I skapende prosesser kan det være naturlig at det starter med en konkret erfaring som oppfattes gjennom sansene. Deretter vil det inntas en reflekterende holdning av den konkrete erfaringen og forsøke å se denne fra ulike sider. I refleksjonen begripes det sansene har oppfattet, dette fører til begrepsdannelse. Når man forstår den reflekterende observasjonen, og gjennom denne endrer eller legger til allerede eksisterende forståelse og utvikles ny erkjennelse. I den nye erkjennelsen ligger en ny erfaring som vil bety at ved neste gangs utprøving/eksperimentering vil man behandle situasjonen med et endret repertoar, og den nye viten kan være med å påvirke handling i en ny situasjon. Slik fortsetter det, og en ny runde kan begynne, som en læringsspiral (Kolb, 1984, s. 41-42). Kolb knytter også begripelsesdimensjon og omdannelsesdimensjon til sirkelen. Begripelsesdimensjonen uttrykker spenningen mellom den konkrete opplevelsen og den abstrakte begrepsdannelsen. Omdannelsesdimensjonen viser spenningen mellom reflekterende observasjon og det å være aktivt eksperimenterende. Erkjennelse oppstår når man begriper på bakgrunn av en erfaring og omdanner denne erfaringen.

## 5 Metodologiske utgangspunkter, empiri og analysestrategi

I dette kapitlet presenteres den metodiske tilnærmingen. Forskningsmetode er ifølge Thor Arnfinn Kleven (2011) de fremgangsmåtene vi bruker for å besvare eller belyse de spørsmålene vi har stilt. Metodene er redskapene som skal brukes for å nå målet, i en praktisk utforskning som er todelt, gjennom egen eksperimentering i strikking og eksperimentering med strikking i videregående skole. I denne studien vil jeg i egen utforskning nærme meg fenomenet strikking med utradisjonelle redskap og materialer gjennom førstepersons deltakelse.

### 5.1 Forforståelse

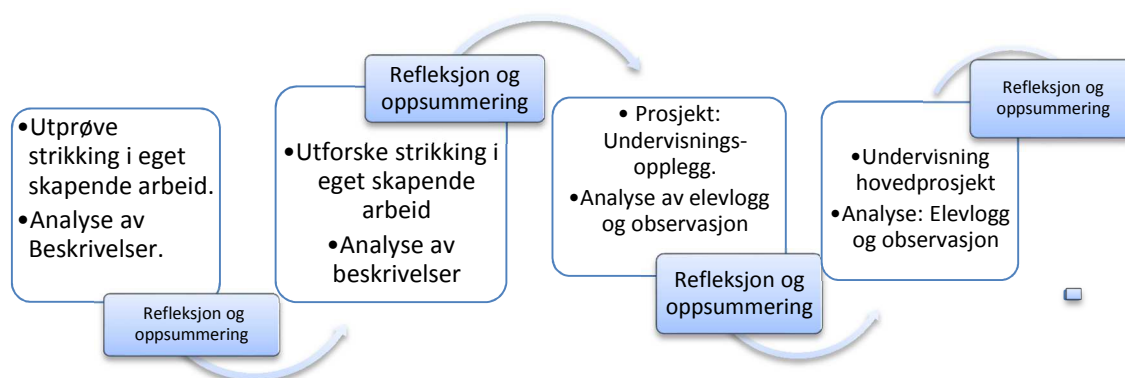
Undersøkelsen starter ikke helt forutsetningsløst. Jeg har med noen kunnskaper, erfaringer og holdninger til det jeg vil undersøke. Hjordemaal (2002) viser til hvordan man bringer med seg egne verdier og holdninger inn i forskningen. «Forskerens verdier og holdninger har innflytelse både på hva man finner interessant å stille av spørsmål som man så prøver å finne svar på, og hvordan man tolker de resultater og funn som forekommer» (Hjordemaal 2002, s. 20). Min erfaringsbakgrunn som lærer og student ved master i formgivning, kunst og håndverk viser at jeg har erfaringsbakgrunn som peker i ulike retninger. Dataene som samles gjennom ulike metoder kan gi retning på hvordan jeg skal søke videre. Eget faglig ståsted danner bakgrunnsteppe for hvordan empirien forstås. Observasjoner og refleksjoner over handlingen blir som å tolke en tekst, på bakgrunn av egen erfaring og i lys av teori. Jeg er kvalitativ orientert med fokus på sensibilitet, nærhet, dybde og fleksibilitet under egen undersøkelse.

### 5.2 Eksperimentering og lek

Egen tilnærming i undersøkelsen er å ha en eksperimenterende og leken holdning til utforskningen. Å la meg involvere i de skapende prosesser på en umiddelbar og intuitiv måte, det krever mot. En forutsetning er egen tro på skapende prosessers potensiale og være nysgjerrig på å finne ut hva disse potensialene inneholder. Samtidig kan noe gå galt og uforutsette ting skje. Leken representerer en smidig, flytende og sanselig form for tekning. Friheten i leken er ikke fravær av sansning og fornemmelser, regler og begreper. De gjennomgår en transformasjon og leker sammen, skriver Hohn (2004).

*Friedrich Schiller*: «Om å tenke med hjerte og leke fritt», forklarer noe av samspillet mellom lek og eksperimentering: Når vi er frigjort fra instrumentelle handlingers tvang, når fornemmelser og sansninger mister kommandoen, og i stedet begynner å leke, får vi muligheter til å eksperimentere med, utforske, fornye og bevisstgjøre sansningen (Hohr, 2004, s. 180).

Hohr drøfter videre det å bli fri fra å markere sin individualitet. Da kan man omgås sin egen identitet og egne behov på en leken og utforskende måte. Eksperimentering har begrensninger, trolig mest i den som eksperimenterer. Muligheter for å oppdage nye sider av seg selv, nye behov og interesser er tilstede. «Når en begynner å leke, eksperimentere med, utvide og utvikle fellesskapets- og individuelle behov og interesser, får en samtidig mulighet til å undersøke hvordan disse kan passe sammen og hvordan de kan kombineres» (Hohr, 2004, s.182). Empirien som skal samles inn er delt i to deler, egen utforsking i materiale, teknikk og redskap kan føre til endring i praksis og undervisningsopplegg med elever. Disse to deler gjøres i fire faser som vises under:



Figur 17, modellen over viser eksperimentering i strikking sin prosessvise utvikling.

Det er gjennom en fenomenologisk tilnærming strikking blir undersøkt. Empirien blir utforsket ut fra et førstepersonsperspektiv både i min egen eksperimentering og undervisningsopplegget i strikking.

For å undersøke hva strikking kan være har jeg søkt både i historiske og samtidige kilder til bruk i empirien. I egen utforsking er jeg i skapende erfaringer og refleksjoner over tid. I *Den reflekterende praktiker*, beskriver Donald A. Schön, (1983) at en praktiker ofte er i stand til å tenke over den intuitive kunnskapen midt i handlingen. Schön skriver at utøveren bruker erfaringer til å håndtere uvisse praksissituasjoner. Refleksjon blir et redskap for å binde sammen tidligere og nye erfaringer.

## 5.3 Egen utforskende eksperimentering

Problemstillingen og hensikten er hvordan eksperimentering i strikking kan bidra til fornyelse av egen undervisningspraksis for å underbygge elevers læring. Det er vanskelig å forutse hva som kommer til å skje, derfor skal problemet sees fra ulike perspektiv, i egen utprøving og utprøving i klasserommet. Ved å reflektere og tolke egne og andres erfaringer, kan forståelse bli videreført til nye utprøvinger. Ved å arbeide skapende og bruke en fenomenologisk inngang til arbeidet kan jeg se problemstillingen fra forskjellige vinkler og reflektere i og etter strikkehåndlingen. I eksperimenterende bruk av materiale, redskap og teknikk vil det etter hvert fremstå kunnskap og forståelse for hvilke muligheter og begrensninger som kommer til syne. Refleksjon gir mulighet for å handle og eksperimentere på stedet Schön (2001). I undersøkelsen skal det foregå en kontinuerlig prosess med konkrete eksperimenteringer i strikking. Refleksjoner i og etter handling beskriver kroppens møte med materiale og redskap. Beskrivelsene av kroppens møte med materialet gjøres gjennom fenomenologiske beskrivelser av dette møtet. Refleksjon inneholder de tanker som kommer i handlingen der viten, erfaring og intuisjon bindes sammen. Oppsummeringer beskriver refleksjon etter prosessen og konsekvenser i forhold til problemstillingen.

## 5.4 Undervisningsopplegg og undersøkelse i videregående skole

I dette kapitlet blir undervisningsopplegget i videregående skole, i studieretningene Design og håndverk og Studiespesialisering formgiving presentert. Undersøkelsen skal finne sted en i videregående skole i Nord-Norge. Først kontaktes faglærer for klargjøring og godkjenning om at dette passer inn i halvårsplaner. Deretter får rektor en skriftlig søknad (vedlegg 2) hvor det sendes med en bekreftelse på studiet ved Høyskolen i Sørøst Norge (vedlegg 1). Den ene klassen er Design og håndverk (vg.1). Den andre er Studiespesialisering formgiving, valgfrie programfag scenografi og kostyme (vg. 2 og 3). Klassestørrelsene er mellom 10-15 elever i begge klassene. Alderen er mellom 16-21 år. Grunnlaget for datainnsamlingen er en prosjektoppgave elevene skal gjennomføre som en del av den lokale læreplanen. Elevene i Studiespesialisering formgiving skal underskrive et informasjons- og samtykkeskjema (vedlegg 3). Oppgaven i Design og håndverk krever en tilrettelegging for en elevgruppe med ulike behov. Det blir nødvendig å ha oppmerksomheten på elevenes faglige og sosiale utfordringer. Didaktikk er ikke grunnleggende forskjellig fra forskende prosesser, det er måter å arbeide på som allerede er

klargjorte, derfor kommer utforskning i skolen i etterkant av egen empiri. Elevene har mindre erfaring enn læreren som Aslaug Nyrnes skriver:

Heller er det snakk om grader –ein har kanskje mindre erfaring med eige språk, mindre teoretisk medvit, og verkstaden og materialet er ikke så profesjonelt. Men stadene finnes som stadene å bevege seg mellom. På alle nivå i forskningens arbeid, fra barns tegning til forskerens oppsummerende refleksjoner. Utvikler prosjektet seg mellom noko prinsipielt, noko eige, og et nytt materiale (Nyrnes, 2006, s. 57).

Fotografering skal brukes når utprøvinger finner sted i klasserommet. Som lærer skal jeg bli opptatt i undervisning og veiledning. Da er fotografering en rask måte å dokumentere prosessen på, fotodokumentasjonen blir lagt ved utstillingen. «Fordelen med å bruke fotografier, er at du kan studere handlingsforløp i ro og mak og på den måten få med deg mange detaljer som du kanskje lettere ville ha oversett eller gjemt dersom du ikke sørger for opptak av det» (Fangen, 2010, s. 183). Videre sier Fangen at fotografi med fordel kan brukes som deltagende observasjonsmateriale. Dette gjelder særlig når man studerer samfunn eller miljøer der det visuelle inntrykket er en vesentlig del av det som foregår.

Loggbok skal brukes for å dokumentere hva elevene gjør. Marlène Johansson (2007) beskriver i artikkelen: *Dagboksmetod – att beskriva slöjdarbete med elevers och lärares egna ord*. hvordan loggbok kan skrives, at eleven for eksempel starter notatet med: «I dag har jag...» med syfte at inte styra elevena utan i stället öppna upp fri beskrivning av slöjdarbetet. Dagböckerna skal skrivas i sin rätta miljö, slödsalen, och under eller i slutet av slöjdlektionen» Johansson (2007, s. 82). Loggboka skal brukes for å skrive ned umiddelbare hendelser og refleksjoner. Den viser sitat som kan bidra til å øke troverdighet i resultatene. I utprøvingen i skolen skal elevene skrive «fri» logg, det er en logg som skal styres av åpne spørsmål. Spørsmålene kan fange deltakernes perspektiv. Den skal inneholde beskrivelser av handling og refleksjoner i form av overraskelser. Til slutt hva slags oppdagelser eleven har gjort. I elevloggen ønskes det at elevens egen stemme kommer til uttrykk.

## 5.5 Å eksperimentere med strikking

Strikking er nok i mer sjelden grad enn før gjennomført i skolen. Elever kan bli utålmodige med små glatte pinner mot garn. Det krever øving før resultatene får god kvalitet. Det som er ukjent vekker interesse, det er utfordrende både for tanker og kreativitet. Å strikke utfordrer motorikk, materialfølelse, praktisk kunnskap og estetisk varhet. Det kan være med på å føre en tradisjon videre samtidig som den er nyskapende. Sitert fra kapitel 2: «Å

eksperimentere med ulike garntyper av utradisjonelle materialer, for å hente fram nye overflater og strukturerer. Kontemporær strikking handler om nytenkning i tradisjonell håndverk, å ha et sensitivt håndlag med teknikkene, materialet og konseptet. Å fabulere og leke med strikkingens muligheter for å formidle noe til noen» (Lee, 2007, s. 6). Materialet kan være det som finnes i nærmiljø og er av billig karakter. Lee inspirer til å tenke bredt om tekstiler som kan rives i passe tykke lengder, plast, ikke tekstile materialer brukes til tråd. Strikkingen kan være en spennende teknikk å eksperimentere ved å bruke utradisjonelle materialer. Det er en åpen og famlende start, etter hvert settes noen kriterier for de videre utprøvingene for hvilke redskap og materialer strikking utføres med, slik Høhr uttrykker det:

Frihet fra logisk tvang gjør det mulig å leke og utforske, noe skal tas fra hverandre og settes sammen igjen til nye former. Slik er den estetiske forutsetningen for å løse opp et fastlåst og størknet begrepsapparat og fornye våre måter å begripe verden på (Høhr, 2004, s. 180).

Dette kan gi en bedre forståelse for skapende læreprosesser gjennom eksperimentering med ikke – tekstile materialer.

## 5.5.1 Observasjon

«I dagliglivet observerer vi hver dag. Vi kan rett å slett ikke la være å observere. Noe av det vi observerer, prøver vi samtidig å tolke» (Kleven, 2011, s. 41). Det krever øvelse å skille observasjon og tolkning. Min oppgave ved strukturert observasjon er å registrere observerbar atferd, men ikke analysere eller tolke. Ustrukturert observasjon har ikke planlagt detaljer på forhånd, men formålet er klart, hvordan eksperimentering i strikking kan bidra til elevenes læring, i sosialt samspill. Deltagende observasjon er et underpunkt i ustrukturert observasjon. Den muliggjør observasjon av samhandling og det miljøet de skaper sammen. Det som er mest interessant å fokusere på er elevenes forhold til materiale, redskap, teknikk og det sosiale samspillet i læringsprosessen. Som lærer blir jeg en aktiv deltager i undervisningen i klasserommet. Egen påvirkning er betydelig når det er samme person som skal gjennomføre undervisning, observere og tolke data (Kleven, 2011, s. 42). I klasserommet er jeg både lærer og forsker og glir naturlig inn i samhandlingen med elevene. Som forsker skal man på samme tid delta og observere. «Men selv da må du balansere mellom deltakerrollen og observatørrollen. Utfordringen er da å kombinere deltagelse og observasjon for å kunne forstå som insider, men samtidig kunne beskrive slik at outsiderer skjønner» (Fangen, 2010, s. 73). Det er ønskelig at læreren opptrer reflektert i klasserommet da mange uforutsette hendelser kan oppstå. Innlevelse er det motsatte av å



betrakte og registrere. «Innlevelse er, som ordet sier, å leve seg inn i stoffet, hendelsen, personen eller hva det er. Jeg er ikke lenger utenfor, men er selv med i det jeg steller med. Dette innebærer ikke at jeg ser bort fra meg selv som observatør og iakttager» (Grendstad, 1986, s. 223). I innlevelsen inngår en deltagende observasjon: deltagelse og registrering av det som skjer i meg, og omkring meg.

## 5.6 Forskerrollen og forskningsetikk

I forskning er etisk ansvarlighet sentralt. Empirien kan inneholde sensitive opplysninger. Undersøkelsen meldes til personvernombudet ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD). «Vi kan ikke se at det behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven» er svaret fra NSD (vedlegg 4). Personidentifiserende opplysninger finnes ikke i masteravhandlingen, og alle elever skal fotograferes uten ansikt, ingen personnavn nevnes, og navn på skole skal ikke være med i rapporten.

Det skal hentes inn et skriftlig samtykke fra deltakerne. Dette gjøres kun i prosjektet til Studiespesialisering formgivning, der deltakernes personopplysninger ivaretas gjennom anonymisering. Det skal kun tas foto av arbeidssituasjoner og produkter og skrives logger. Eget ståsted som pedagog og faglærer i formgivning, kunst og håndverk, vil påvirke hva jeg vil legge merke til i observasjonen underveis. Datainnsamlingen foregår i henhold til forskerens forståelseshorisont. Utfra et sosiokulturelt perspektiv skal tekster forstås innenfor undervisningskonteksten. Deltakernes beskrivelser kan være et nødvendig korrektiv til forskerens fortolkninger (Johansson, 2011, s.81). Loggbok og refleksjoner fra Del 1 i empiriske undersøkelsen er grunnlaget for planlegging av undervisningopplegget. Lærerrollen deles med forskerrollen i klasserommet. Fordi den foregår i en kjent sosial kontekst kan dette påvirke resultatet og bli en svakhet eller en styrke. En styrke ved dette kan være at forskeren innehar forkunnskaper både faglig og sosialt i feltet. Som lærer i klasserommet er deltagende observasjon en ustrukturert metode for registrering av hendelser som ikke kommer fram i dokumentasjonen. Det er også mulig at lærerrollen blandes med forskerrollen slik at resultatene påvirkes. Når observasjons-notatene skrives i etterkant av undervisningstimen, kan det være fare for glemsel og ubevisst fortolkning. Lærerrollen er å veilede og føre elevene videre. Informasjonen kan bli sekundær (Kleven, 2011, s. 41-43).

Vekselspillet mellom teori og praksis kan eventuelt verifisere gyldigheten i en hermeneutisk tolkning (Hjardemaal, 2011, s. 205). Abduksjon er å avsløre en helhet bit for bit gjennom å veksle mellom deler og helhet. «Kritiske realister hevder at abduksjon er en egnet metode for å få fram og analysere de ikke-observerbare strukturene i observerbare hendelser» (Hjardemaal, 2011, s. 205).

## 5.7 Konkrete tilnæringsmåter og strategier

Masteravhandlingens empiriske undersøkelse er todelt: Del 1: Eget skapende arbeid som utforsker eksperimentering i strikking. Del 2: Undervisningsopplegg i skolen basert på erfaringer fra Del 1.

Del 1: Undersøkelse gjennom egen utforskende eksperimentering. Jeg ønsker å utvikle eget skapende arbeid med strikking. Eget ståsted som forskende subjekt, 1. personsperspektiv blir en skaperfase og en innsamlingsfase. Deretter skal jeg reflektere slik Schön argumenterer for. Formgivning er som en samtale med en spesiell situasjons materialer. Det mangfoldige er ofte at formgiverens valg får konsekvenser som ikke alltid er planlagt. Det gir anledning til å ta nye valg, dette er ifølge Schön å reflektere (Schön, 1983, s.73-75). I utforskningen skal det undersøkes hva som fremtrer i møtet med materialet. Jeg ønsker å utvikle egne skapende evner og fornye undervisningspraksis gjennom å være i strikkehåndlingen over en lengre tidsperiode. Inndelingen i Del 1 er kalt fenomen 1 og 2, som er en betegnelse for tingene slik de viser seg for meg eller som jeg erkjenner dem. I Del 1 er det i et 1. personperspektiv undersøkelsen utforskningen gjøres.

Fenomen 1: Det skal brukes ulike ikke-tekstile materialer i strikking med hender. Det er materialkvaliteten som undersøkes. Strikkingen skal begrenses til prøvelapper som er 10x10 masker. Sansingen i handling skal dokumenteres gjennom fenomenologiske beskrivelser i materialmøtet for hver prøvelapp. Det er ikke bestemt på forhånd hvor mange ulike materialer som skal prøves ut.

Fenomen 2: Det skal brukes noen få utvalgte materialer, fra Fenomen 1 til store utprøvinger, det er i disse materialene videre utforskning skal foregå. Størrelser er ikke bestemt, de bestemmes underveis ut fra hva som ønskes utprøvd. Det er ikke laget rammer for hvor mange utprøvinger som skal lages. Det er en åpen tilnærming til utforskningen. Gjennom erfaringer kan forandringer inntreffe i utforskningen. Intensjonen er å lage store strikkede produkter, slik at jeg kan være i strikkehåndlingen over tid.

Del 2: Undersøkelse gjennom tilrettelagt undervisning i klasserommet. Del 2 er delt i to deler som kalles Fase 1 og Fase 2.

Fase 1: Undervisnings-prosjekt: Undersøkelse i forkant av et større undervisningsprosjekt. Resultater i Del 1 blir fornyelsen av egen undervisningspraksis som blir et undervisningsopplegg i Design og håndverk. Hensikten med et forprosjekt er å prøve ut materialer og redskap med færre elever og kortere tid. Det kan bli en måte å få prøve ut samspillet med elever med ikke tradisjonelle materiale og redskap. Det kan være en øvelse for meg å være forsker og lærer samtidig.

Fase 2: Undervisnings-prosjekt: Det skal gjøres en undersøkelse i Studiespesialisering formgivning, valgfrie programfag, scenografi og kostyme. Elevene skal strikke en dekor til kostyme og et scenebilde til en forestilling. Hensikten er å bruke det som fremtrer i prosessen i Del 1 og erfaringer fra Fase 2 som grunnlag for å lage et undervisningsopplegg som skal fremme læring i strikking.

Tabell 2: Viser den empiriske undersøkelsen som helhet tenkes gjennomført.

	Undersøkelsens fokus	Informanter	Kontekst	Gjennomføres
Del 1	Hvilke erfaringer som oppstår i min egen eksperimentering med strikking. Og hvordan dette kan bidra til fornyelse av undervisningspraksis	Jeg	I egen bolig og på skolen.	Gjennom datainnsamling: eksperimenterende utprøvinger, loggføring av erfaringsdata, refleksjonsnotater.
Del 2	Hvordan elevers eksperimentering med materialer og redskap i strikking kan fremme læring.	Elever ved videregående skole. Design og håndverk og Studiespesialisering formgivning.	Ordinær undervisning i videregående skole. Programområder: Produksjon, Kvalitet og dokumentasjon (DH). Og scenografi og kostyme (SF).	Gjennom datainnsamling: elevers loggbøker, observasjon: forskers feltnotater

Del 1: Undersøkelse gjennom egen utforskende eksperimentering sin trinnvise utvikling.

1. Materialer skal samles inn for å skape en bredde av materialkvaliteter til oppstart av eksperimenteringen. Små prøvelapper strikkes med fingre og hender som redskap.
2. Kroppens møte med materialenekvalitetene gjøres som fenomenologiske beskrivelser. Refleksjoner noteres i og etter handling og til slutt oppsummeres funn.
3. Etter utvalg fra Fenomen 1 skal det velges noen materialer som det arbeides videre med. Disse materialene skal brukes til større eksperimenteringer. De velges ut fra kriterier om brukbarhet til strikking og eventuelt andre kvaliteter som viser seg som spesielt fremtredende. Det er ikke bestemt hvor mange strikkede produkter som skal tilvirkes. Målet med denne prosessen skal føre frem til en arbeidsmåte som gir personlig verdi for egen skaperglede og fornyelse som pedagog i undervisningspraksis.

4. I logg beskrives kroppens møte med materialene. Refleksjon gjøres i og etter erfaringer, til slutt oppsummeres funn.

#### Del 2: Undersøkelse gjennom tilrettelagt undervisning i videregående skole.

1. I klasserommet forberedes det slik at materialer og måter å strikke på blir godt introdusert til elevene. Elevene skal fortelle spontant i loggbok hva de gjør, sanser og opplever i forhold til strikkehandlingen. Som observatør skal jeg fotografere og skriver feltnotater etter undervisning.
2. Elevene kan selv oppdage nye forhold i løpet av utprøvingene, og se nye betydninger i det de opplever og gjør. De drøfter sine tolkninger med læreren inntil det er enighet i forståelsen av handlingene.
3. Egne observasjonsnotater blir strukturert, og elevlogg skal analyseres. Innholdet blir kategorisering av meningsinnholdet (Jfr. Kvale og Brinkmann 2011, s. 203-204).

## 5.8 Innsamling og analyseprosess

Analyse innebærer en forenkling av all informasjon som er samlet inn i de ulike fasene. Analyseprosessen skal starte ved begynnelsen av innsamlingen, spesielt når innsamlingen gjøres over tid. Ved innsamlingen blir det gjort flere valg og noe velges bort. I denne sammenheng betyr det at data/ innsamlet informasjon bearbeides i og etter handling og kategoriseres, slik at det er mulig å se hva som fremtrer. «Målet er at det som fremtrer skal forklare og utdype forståelsen av det problemstillingen etterspurte» (Halvorsen, 2008, s.176). Målet med masteroppgaven er hvordan eksperimentering med strikking, kan bidra til fornyelse av egen undervisningspraksis for å underbygge elevers læring. Tabellen under viser hvordan dette skal gjøres i de ulike de ulike delene.

Tabell 3: Viser hvordan råmaterialet samles inn og analyseres i Del 1 og Del 2.

	<b>Faser</b>	<b>Eksperimentering i strikking</b>	<b>Fenomenologisk beskrivelse</b>	<b>Foto-informasjon</b>	<b>Analyse av innsamlet data.</b>
Del 1	Fenomen 1	Forstudie Egen utforskning	Beskrivelse	Fotodokumentasjon	Kategorisering Refleksjoner Oppsummeringer av funn.
Del 1	Fenomen 2	Egen utforskning	Beskrivelse	Fotodokumentasjon	Kategorisere. Refleksjoner. Oppsummeringer av funn.
Del 2	Fase 1	Utprøving som forprosjekt i Design og håndverk. Undervisningsopplegg	Elev logg, observasjon	Fotodokumentasjon	Meningsfortetting Oppsummeringer av funn.
Del 2	Fase 2	Utprøving som hovedprosjekt i Studiespesialisering formgivning. Undervisningsopplegg	Elev logg, observasjon	Fotodokumentasjon	Meningsfortetting Kategorisering. Oppsummeringer av funn.

Del 1: Eget skapende arbeid som utforsker eksperimentering i strikking.

En intensjon med egen utforskning i eksperimentering med strikking skal være å gå inn i en dypere undersøkelse av strikking, teknikk og redskap. Utforskningen intenderer å gjøre meg mer og mer åpen for mangfoldet av det som kommer til syne. Innsamlingen av råmaterialet i Fenomen 1 presenteres i matriser.

Fenomen 1: Innsamlingen av råmaterialet gjøres gjennom å kategorisere de ulike materialene i en matrise:

Tabell 4: Viser hvordan innsamling er tenkt i Fenomen 1.

Fotopresentasjon av materialet	I selve handlingen	I selve materialmøtet
--------------------------------	--------------------	-----------------------

Intensjonen er at beskrivelser skal fange opp kroppens møte med materialene: -i selve handlingen og –i selve materialmøte. Gjennom å dele opp beskrivelsene hjelper det meg å skjerpe sansene. Da er jeg som forsker så nær som mulig fenomenene som utforskes. Oppsummeringer peker mot problemstillingen og veien videre til Fenomen 2.

Fenomen 2: Innsamling av datamaterialet i fenomen 2 inneholder:

Tabell 5: Viser hvordan innsamlingen er tenkt i Fenomen 2.

Fotopresentasjon	Fenomenologiske beskrivelser	Refleksjon	Oppsummering
------------------	------------------------------	------------	--------------

De utvalgte materialene fra fenomen 1, skal utforskes med fokus på å gå i dybden i materialutforskningen og den skapende læreprosessen.

Del 2: Undersøkelse gjennom tilrettelagt undervisning i videregående skole.

Fase 1: Innsamling av datamaterialet i forstudie i Design og håndverk, videregående skole. I matrisen under vises hvordan innsamlingen presenteres og meningstetthet i siste kolonne:

Tabell 6: Viser matrisen for innsamling av datamaterialet og meningsfortetning i Fase 1.

Fotodokumentasjon	Deltakende observasjon	Elev loggene sammenslås	Handler om
-------------------	------------------------	-------------------------	------------

Fase 2: Innsamling av råmaterialet i undervisnings-prosjekt i Studiespesialisering formgivning, scenografi og kostyme, videregående skole dokumenteres i egen matrise hver dag det skal være undervisning og en rad for hver elev. Undervisningsprosjektet blir presentert i en analyseoversikt i tabellen nedenfor. Hvert undervisningstrinn har egen tabell, altså fire tabeller som viser prosessens gang. Kolonne en presenterer elevene som bokstaver for å anonymisere deltakerne. Kolonne to viser fotoutvelgelse som er representativt for innholdet av undervisningsdagen. Kolonne tre er elevlogger og kolonne fire er meningstetthet.

Tabell 7: Viser matrisen over innsamling av råmaterialet og meningstetthet i Fase 2.

Elev, bokstav	Foto dokumentasjon	Elev logg, sitater	Handler om
---------------	--------------------	--------------------	------------

Det er utarbeidet fire matriser for hvordan innsamlingen av råmaterialet skal sorteres i hver fase, slik beskrives empirien på en best mulig måte. Empirien utvikler seg for hver fase og får stadig nye erkjennelser som legges til i undersøkelsen som i en hermeneutisk spiral mellom del og helhet.

Analyse: Fenomenologiens oppgave er å avdekke, klargjøre og tydeliggjøre, analysen er da den formen som skal brukes for å avdekke det som fremtrer. I analysen er det benyttet både det som kalles erfaringsnære og mer erfaringsfjerne begreper. Når beskrivelser i logg er nær opp til begreper som er egne eller elevene bruker, betyr dette førstegrads fortolkning, analyse og oppsummeringer av funn. Ved bruk av mer akademiske/erfaringsfjerne begreper til å fortolke sitater fra logg er det annengrads fortolkning og drøfting ifølge Fangen (2010). Analysen av råmaterialet gjøres i hvert Fenomen og hver Fase for seg, som meningstetthet. Deretter gjøres oppsummeringer av funn hver for seg, før funnene drøftes opp mot teori i siste kapittel. Her kan essenser hentes som kan brukes videre i de større undersøkelsene (Fenomen 2 og Fase 2). En slik prosess kalles hermeneutisk spiral. Det er altså en veksling mellom del og helhet som stadig bringer inn nye erfaringer som reflekteres over og ny forståelse av problemstillingen. Fenomen 2, egne utforskende eksperimenteringer kategoriseres i temaer. Fase 2 blir en større utprøving i klasserommet, det kategoriseres etter hver utprøving deretter samlet til slutt, i drøftingskapittelet.

Hver fase presenterer funn og settes sammen til en ny relasjon til helheten. Som en spiral som åpner seg for stadig dypere mening. Fenomenologisk reduksjon brukes i egen empiri som en analyse av tingene slik de trer frem for meg. «Formålet med den fenomenologiske reduksjon er at analysere den gensidige afhængighed mellem korrelerede subjektivitetsstrukturer og spescifikke fremtrædelsesmåder eller givetheder» (Gallagher og Zahavi, 2010, s. 43). I neste kapitel presenteres materialutprøvinger med hendene som redskap.



## 6 Gjennomføring, analyse og resultat

I dette kapitlet presenteres gjennomføring av rådata, analyse fra Del 1, og resultatene av egne utforskende eksperimenteringer i strikking. Del 2 inneholder resultatene fra undersøkelser i eksperimenterende strikking i videregående skole. Det viser en åpen og søkende eksperimentering både med teknikken strikking, materialet som ble til tråd og redskapet som er hender og armer.

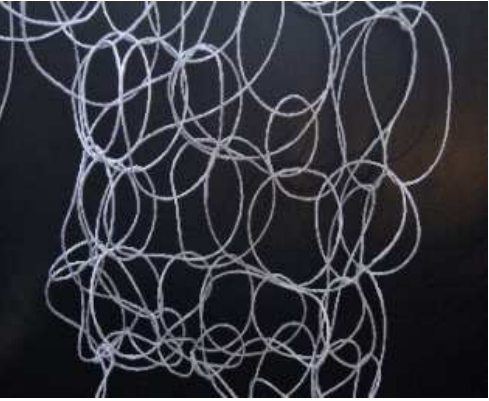

### 6.1 Del 1: Undersøkelse gjennom egen utforskende eksperimentering med strikking




Utprøvingen starter med Fenomen 1: Egne utforskende eksperimentering med små prøvelapper, det gjøres refleksjoner og tas valg for å finne egnede materialer for større utforskninger Fenomen 2. Resultatet av å bruke ikke-tekstile materialer til å strikke med skapte nye erfaringer, som ble analysert og tolket. Det ble tatt valg i prosessen, som igjen ga ny erfaring og forståelse i strikking og det fremkom i prosessen hvordan erfaringer med eksperimentering med strikking har fornyet min praksis som lærer.




#### 6.1.1 Egne utforskinger med strikking i materialutprøving



Den første fasen i utforskning vises i tabell 9 under, det ble laget små utprøvinger med 10 X 10 cm prøvelapper. Nedenunder blir resultatet presentert via foto av det strikkede materialet, med beskrivelse. Deretter ble det gjort en fargekoding som belyste forholdet til problemstillingen om hvilke erfaringer som fremkommer i eksperimentering i strikking.

*Tabell 8:* Viser resultatet fra arbeidet med Fenomen 1.

Presentasjon av materialet:	I selve handlingen	I selve materialmøte
 <p data-bbox="296 833 778 922"><i>Figur 17: Papirtråd, 1,8mm. Strikket på arm</i></p>	<p data-bbox="820 389 1072 698"><i>Hånden som er utrent, tar tråden for å strikke. Den føyer seg ikke uten at hånden tar et bestemt tak.</i></p>	<p data-bbox="1107 389 1394 922"><i>Tråden har lett vekt i hendene, den legger seg rundt armen som om den er rullet på. Tråden er tørr og ruglete. Den lar seg ikke lett føye. Øyet fanger produktet som luftig og spirallignende.</i></p>
 <p data-bbox="296 1384 778 1473"><i>Figur 18: Papirtråd, 1,8mm. Strikket på fingrene.</i></p>	<p data-bbox="820 1008 1072 1756"><i>Tråden og arbeidet får en nærhet når maskene er på fingrene, som samarbeider for å føre tråden gjennom maskene. Alle fingre er i funksjon på hver hånd. 3 fingre holder orden på strikkesøyet og to med å holde i tråden.</i></p>	<p data-bbox="1107 1008 1394 1594"><i>Tråden kjennes ru og fast, en viss stivhet. Hver maske står for seg selv. Blikket faller på maskene og hvordan tråden aksepterer å bli føyet sammen i maskefelleskapet men samtidig gir den ikke etter for å stå alene.</i></p>

 <p><i>Figur 19: Papirtråd, 2,5-3mm</i></p>	<p><i>Fingrene legger opp masker, det er vanskelig å samhandle med tråden. Hånden tar et fastere grep om strikkesøyet, fingrene slipper ikke før produktet er ferdig.</i></p>	<p><i>Tråden er fast, ikke elastisk og føyelig. Gjenstridige masker temmes under en sterk hånd. Huden blir sår, fingrene trette.</i></p> <p><i>Den blir luftig og maskene har et tredimensjonalt uttrykk, på grunn av god avstand.</i></p>
 <p><i>Figur 20: Vannliljetråd, fingerstrikket</i></p>	<p><i>Trådene er cirka 40 cm. lange, de er sprø og knekker ved bøyning, trådene legges i vann og mykner. De strikkes under vann</i></p>	<p><i>Tråden er myk, glatt og våt. Den gir etter som en hengiven venn. Korte tråder må hele tiden overlappes hverandre for å kunne innordne seg strikkestrukturen.</i></p> <p><i>Tråden er farget brun, fra mørk og tynn til lys og tykk.</i></p>
 <p><i>Figur 21: Sjøgress, fingerstrikket</i></p>	<p><i>Sjøgresset legges i vann, så det kunne mykne, men det gjorde det ikke. Det stive materiale gjorde stor motstand mot fingrene.</i></p>	<p><i>Fingrene blir farget brune i tuppene. Jeg holder fast om produktet, den harde tråden gir ikke etter i vann, og lar seg så vidt strikke med.</i></p> <p><i>Produktet bukter og vrir seg. Blikket faller på lys og skygge som</i></p>

		<p><i>faller mellom maskene. Det blir et eget linjespill under prøvelappen.</i></p>
 <p><i>Figur 22: Maistråd, fingerstrikket</i></p>	<p><i>Maisgress er stivt og tungt å forme til masker rundt fingrene. I vann oppløses den delvis, men den ryker ikke.</i></p>	<p><i>Jeg kjenner materialets motstand til et bristepunkt der jeg må stoppe. Overflaten er ru og det er stor motstand i materialet.</i></p>
 <p><i>Figur 23: Polyester, tekstilprøve fra Avskjerming A/S Tromsø, armstrikket.</i></p>	<p><i>Materialet er tynt og mykt tekstil, kroppen er avspent, det er behagelig å arbeide med. Uttrykket i maskene er luftige og tette, volumet i masken skaper tetthet.</i></p>	<p><i>Gjennom hendene skli- et medgjørlig materiale, det slipper til luft mellom maskene.</i></p>
 <p><i>Figur 24: Plastfolie, bredde ti cm, fingerstrikket.</i></p>	<p><i>Materialet gir stor motstand til fingrene. Tråden kleber seg til seg selv, det gjør fingrene trette.</i></p>	<p><i>Overflaten er skinnende og blank, men ikke glatt. Maskene skinner der lyset treffer. Der er det også små linjer og bulker som lager spill mellom lys og skygge. Den reflekterer lyset i omgivelsene.</i></p>

 <p><i>Figur 25: Bobleplastikk, armstrikket.</i></p>	<p><i>Materialet er formbart og mykt. Maskene former seg i hverandre. Hendene kjenner volum og varme, en tykkelse av mykhet og villighet.</i></p>	<p><i>Materialet har luftbobler, det varmer og isolerer hendene. Tørt og luftig sklir materialet mellom hendene. Teksturen i overflaten skaper rytme og uro. Lys og skygge spiller rundt boblene.</i></p>
 <p><i>Figur 26: Fiskesnøre, strikkes med grillspidd</i></p>	<p><i>To grillspidd er strikkepinner, det er vanskelig å holde tråden på fingrene. Tråden er tynn og samtidig solid, seg og slitesterk i seg selv, føles knapt i hånden. Den er gjenstridig og stiv, men formbar under et fast grep.</i></p>	<p><i>Å strikke ute i sola er en fordel, sola treffer tråden og gjør den skinnende, det fascinerer. Strikketøyet vokser som en substans av mystikk og dulgte hemmeligheter. For å få et grep om tråden så den ikke sklir unna, tar tråden en ekstra runde rundt fingeren.</i></p>

I tabellen over var det foto som viste hvordan materialet viste seg i strikkes form. Tekstene beskrev kroppens møte med materialene. For å analysere materialet ble det gjort fargekoding i selve handlingen og i materialmøte. Resultatet fra fargekodingen viste hva jeg gjorde rød og hvordan det ble beskrevet blå se (vedlegg 5).

Refleksjon av selve handling: Det ble avdekket gjennom fargekoding at enkelte tråder ga motstand mot fingrene og huden ble sår i strikkehåndlingen. Gjennom erfaringer var det mulig å forstå hvordan jeg gjenoppdaget strikking med hender som var utrent, det var en gjenoppliving av strikking. Ut fra de nye erfaringene med hender og armer som redskap,

fikk de utfordringer med tråden, fingre hadde begrensninger som strikkeredskap. Ulempen var at tråden slet på huden. Fordelene med erfaringene var å oppleve samhandling og flyt, når tråden og hender samarbeidet i strikkingen, da var tråden formbar og myk. Strikking som en måte å binde tråd sammen, skapte ny interesse når jeg strikket med nye materialer, fordi det skapte nye overflater og tekstur. Fordelen var at i strikket form fikk trådene nye uttrykksformer og inspirerte til noe annet enn å lage klær, heller lage skulptur og installasjon.

Refleksjon av selve materialmøte: Det ble avdekket i fargekoding en sensitivitet for tråden i strikkingen. Sansenes evne tok imot inntrykk fra materialene. Det skjedde automatisk, men hvordan de ble bearbeidet og forstått kom fram i den blå teksten, det var tolkningen av møtene med de ulike trådene. I strikkingen møtte jeg utfordringer og vanskeligheter som ble en vane etterhvert som gjentakelser ble gjort. Ukjente tråder av ulike materialer gjorde at sansenes følsomhet og oppmerksomhet ble skjerpet. Bredden av alle ikke-tekstile materialer lærte meg å begripe materialenes egenskaper.

## 6.1.2 Oppsummering av resultat

Resultatet av eksperimentering med ulike typer materialer som tråd i strikking gjorde at jeg fikk forståelse av de ulike materialenes egenskaper. Hvert materiale måtte behandles individuelt for å få til strikking. De små prøvelappene gjorde det mulig å holde ut noen av materialene, mens andre materialer var umulige å strikke. Noen materialer var ikke av interesse før det ble strikket, da forvandlet den strikkede tråden seg til en vakker gjenstand (figur 19). Nye erfaringer med eksperimentering i strikking gjorde det lettere å ta beslutninger om hvilke materialer som ble utvalgt til senere utforskning. Resultatet viste at noen materialer egnet seg godt kvalitetsmessig og andre hadde ikke egenskaper som egnet seg til strikking. Å strikke ga ny interesse når jeg strikket med nye materialer. Fordelen var at i strikket form fikk trådene nye uttrykksformer og inspirerte til noe annet enn å lage klær, som til å lage skulptur og installasjon.

Ut fra de nye erfaringene hadde gjenoppdagelsen av strikking ført meg tilbake til å kjenne glede i strikking. Nye materialer å strikke med ga inspirasjon til å tenke nytt om strikkingens bruksområder. Erfaringen med strikking i ulike materialer ga meg evne til å se samspillet mellom materialet og redskapet. Ut ifra de nye erfaringene ble det vekket en undring hvordan elevene i skolen skulle reagere med å bruke hender og ikke-tekstile materialer i strikking. I valg videre ble det lagt vekt på materialenes egnethet i forhold problemområdet som er fornyelsen av undervisningspraksis. For å velge materialet til

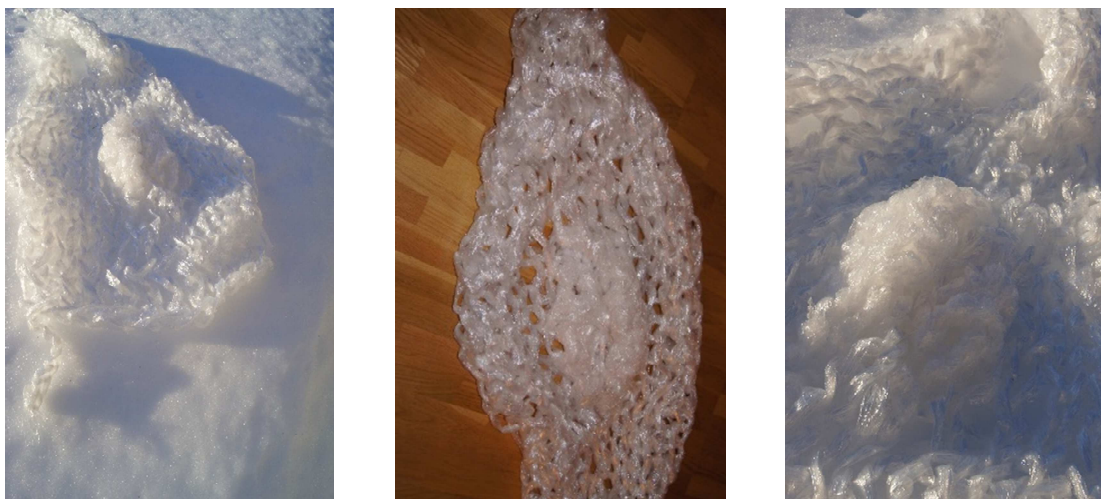
videre utforskning var de ulike kvalitetene avgjørende. Vannliljetråd, sjøgress, tykk papirråd og maistråd, ble ikke vurdert som egnet til strikking. Ulempene var at tråden lot seg så vidt strikke med, og materialets motstand var utfordrende. De harde trådene ga ikke etter i vann, og lot seg så vidt strikke med. Til tross for de fine uttrykkene produktene hadde, viste var formbarheten til maskene lav, kvaliteten var sprø, stiv og brast ved strikking i tørr tilstand. Ønsket om å få brukt naturmaterialene var stor, men det var kun tynn papirråd som egnet seg til å strikke videre med. Fordelene med dette materiale var at det lot seg strikke uten stor motstand.

Erfaringer som oppsto med fiberduken var at hendene samarbeidet og førte tråden over til masker. Fordelen med materialer som fiberduk, tynn papirråd og tekstil var at de var behagelig å jobbe med. I videre utforskning med eksperimentering i strikking, fortsatte jeg med plastfolie selv om den ikke var enkel å strikke med. Den ble valgt fordi plastfolien var skinnende og reflekterende. Lappene var vakre hver for seg og legges oppå hverandre i en prøvestabel som en helhet fra Fenomen 1.

## 6.2 Å binde ulike materialer sammen

Fenomen 2 var egen utforskende eksperimentering i noen utvalgte materialer. Hensikten var å dvele i strikkehandlinger over en lengre periode og gjøre erfaringer med eksperimentering i strikking. Plastfolie, fiberduk og papirtråd var materialer som fantes på skolen. Plastfolie var et materiale som brukes i mange sammenhenger for å bevare og beskytte produkter. Beskrivelser fra loggen som er ført direkte inn i masteravhandlingen viste hva som skjedde i nye erfaringer med strikking, deretter fulgte refleksjon i og etter strikkingen. Det fulgte et sammendrag for hver utprøving og til slutt en samlet kategorisering.

### 6.2.1 Med plastfolie på armene



*Figur 28: Øye 2. mars, 2015*

Beskrivelse: Med plastfolie mellom hendene opplevdes materialet klebrig når det ble ført gjennom maskene limte seg fast. Det imponerte med sin glans. Plastfolien reflekterte lys og farger i samspill med omverden. Tråden lagde tekstur av langsgående tynne linjer, små skygger og lys spilte mot hverandre og med hverandre, og det frembrakte en relasjonell spenning i materialet. Maskene var store, grove og ikke regelmessige, spesielt ikke i begynnelsen. Tråden og kroppen fant stadig nye måter å samarbeide på, og teknikken ble bedre. For å komme inn i prosessen krevdes en større utprøving. Mellom egen kropp og materialets egenart oppsto en spenning. Det var irriterende fordi materialet ikke samarbeidet. Det fremkom at det var ikke bare materialet som ga motstand. Det fantes en egen indre motstand. Følelser av at materiale var klebrig førte til stans og ønske om å gi



opp. Det var først når arbeidet kom i gang igjen at kroppen fant handlingsmuligheter i samarbeid med materialet. Resultatet av motstanden var å underkaste seg situasjonen; Først da begrensningene i materiale ble akseptert, fantes det mulige teknikker for å komme videre. Et stykke inni arbeidet ble materialet bundet sammen med et annet materiale; bobleplast. Med denne ble tråden doblet, maskene noen rader oppover, deretter ble de felt av. Det nye materialet ble stående som en øy i det ellers regelmessige strikkesøyet. Strikketeknikken i dette materialet gjorde det trangt rundt armene, og det kom til en naturlig grense hvor det ikke var plass til flere masker. Det skapte motivasjon med variasjon av materialer. På grunn av volumet i det nye materialet sto det ut fra det andre og laget et relieff i flaten. Strikkingen ble profesjonalisert gjennom kontinuerlig repetisjoner.

Refleksjon: Å holde maskene på armen ga stor kontroll over arbeidet. Nærheten til materialet oppsto når det ble båret på kroppen, og det var rett foran øynene. På den andre siden var det vanskelig å få oversikt over arbeidet, det var for nært. Arbeidet krevde dokumentasjon av den intuitive skapende prosessen. Det ble skrevet med hendene bundet til strikkesøyet for ikke å tre ut av prosessen. Dette arbeidet var av ny karakter for meg, og det oppsto ubalanse i forhold til tidligere opplevelser. De indre strikke-vaner ble utvidet og ble revidert og inkluderte de nye erfaringene.

Oppsummering av resultat: Erfaringen viste at det krevde stor oppmerksomhet å håndtere strikkingen og beskrive de intuitive prosessene. Motstand oppsto i møte med materialet som tvang fram stopp. Det virket positivt med en pause, som en hjelp til å komme i en annen stemning, som kanskje ikke var tenkt på før. Gjennom et slikt brudd forandret prosessen seg, og nye variasjoner kommer inn i handlingen, hvor tingenes skjulte muligheter kommer frem. Ut fra de nye erfaringene vil materiale som tykk plastfolie som ga stor motstand og var vanskelig å forme, ikke tas med videre i utprøvingene.

## 6.2.2 Et redskap for hånden



*Figur 29: Rundstrikk 30. april, 2015*

Beskrivelse: På linje med undersøkelsens mål var det et ønske at elevene skulle strikke sammen i sirkel. Derfor ble det tilvirket en rund strikkeramme som skulle holde en maske på hver tapp. Resultatet med det sirkelformede redskapet viste seg å fungere som et strikkeredskap. Et rundt redskap med tapper ble til i stedet for hender. Denne ideen kom som en innskyttelse. Redskapet var en nyoppfinnelse, og mange spørsmål kom om hvordan dette skulle gjøres. Det var behov for bein til redskapet, og et provisorisk stativ ble brukt til å holde redskapet. Masker ble lagt opp med å kaste tråden rundt to og to tapper. Fordelen med redskapet var at å strikke med maskene på et redskap ga en oversikt over arbeidet.

Refleksjon: Rundstrikkeredskapet trengte en utprøving, videre eksperimentering ville inkludere redskapet for å undersøke om dette kunne bidra til fornyelse av egen praksis. Men ved nærmere ettertanke kom den første strømpestrikke-rammen, presentert i kapittel 2, frem i bevisstheten. Tanker som ble født under og etter arbeidet var at strikkingen tok tid, likevel ga det ro i kroppen. Å ha vært i bevegelse, vandret rundt i sirkel og tilvirket masker skapte ro.

Oppsummering av resultat: Resultatet var en forforståelse av at rammestrikking fantes. Det var som om strikketkulturen og historien har virket i meg og gitt ideer til oppfinnelser ut fra egne ønsker og behov. Egen handling baserte seg ikke bare på egne individuelle ideer. De bygde også på egne og andres erfaringer. Den nye erfaringen ga nytt tilskudd til strikkingens lange tradisjonsarm.

## 6.2.3 Fra løkke til maske



Figur 30: Lemniskat, 1.mai, 2015

Beskrivelse: Det var to ferdige nøster som lå foran meg, da kom ideen om at to strikkesøy kunne strikkes parallelt, ett på hver arm. Jeg la opp 15 masker på høyere arm med et nøste og skulle til å gjøre det samme på venstre arm med et annet nøste. Høyre hånden tok tråden for å klargjøre til å legge opp, da stoppet det. Høyre hånd holdt ikke tråden og venstre visste ikke hvordan den skulle hente masken. På linje med undersøkelsens mål var det en læringsprosess som utspant seg i samspill mellom hender.

Innsikten i teknikken ble ervervet da oppmerksomheten ble vendt mot den kyndige venstre hånden. Blikket observerte hvordan tråden lå i hånden som tok et naturlig grep rundt tråden. Blikket fulgte nøye med hvordan høyre hånd snudde og vendte seg da masken ble laget. Alt skjedde langsomt med et undersøkende blick på trådens vei fra løkka over tommel og pekefinger gjennom løkka til ring- og lillefinger.

Refleksjon: Å tre et skritt tilbake hjalp for å få overblikket og å lete etter form. Jeg oppdaget et timeglass som minte om at læringsprosessen kan være langsom. Fra en annen vinkel var den mer enn en enkel flette, den har et symbol for uendelighet. Det gir minner om at læring er en kontinuerlig prosess, uten ende. Symbolet for en uendelig verdi, kalt «lemniskat» fra latin og betyr sløyfe (Store Norske Leksikon).

Oppsummering av resultat: Resultatet ble en samhandling mellom hendene. Varhet i handlingen ga innsikt i prosessen. Fordelen med denne erfaringen var påminning om at undervisning krever tålmodighet i læringsprosessen. Erfaringene kom ikke plutselig, mestringen og utviklingen gikk sakte. På lik linje med undersøkelsens mål bidro denne erfaringen til å tenke på egen rolle som lærer. Egenskaper som tålmodighet, repetisjoner og samhandling hjalp til og støttet den ukyndige hånden i ferdighetstrening.

## 6.2.4 Lysende kanal



*Figur 31: Lysende kanal*

*11. mai, 2015*

Beskrivelse: Tråden var klebrig, hver maske ble formet før den ble strikkes. Materialet var tykt, det gjorde at maskene skapte volum. Redskapet holdt maskene, og tilvirkningen kunne foregå som en vandring rundt strikkesøyet. Når jeg tok strikkesøyet i øyesyn med blikket ovenfra, var det som å se ned i en skinnende brønn. Nedenfra var det som en lysende kjegle.

Refleksjon: Ut fra de nye erfaringene at maskene ikke satt på armene, men på et redskap, ga mulighet å få sett strikkesøyet på avstand og pausene ble tatt etter ønske. Erfaringen med å strikke med uvante materialer innebar å oppøve en fortrolighet til materialet. Utforskningen av nytt redskap ønskes fortsatt utprøvd, men med andre materialer.

Oppsummering av resultat: Resultatet av første gangs erfaring med redskapet hadde vekket interesse for nærmere undersøkelse av rundstrikken. Å bygge på tidligere materialerfaring, men med et nytt redskap var en fordel, for hendene viste hvordan maskene skulle formes. Resultatet av første strikkeerfaring på rundstrikkeredskapet ga motivasjon til å fortsette å bruke redskapen videre. Fordelen var at rundene rundt redskapet gjorde hendene trente på å lage masker, tråden fikk fart mellom fingrene. Men ulempen var at tråden satt fast i seg selv så hendene måtte ta et fast grep om tråden og fortsette bestemt. Bevegelsene i vandringen rundt redskapet, hadde en rytme; -lage en maske, hente tråd og gå et skritt.

## 6.2.5 Læringsnot



*Figur 32: Læringsnot*

*23.mai, 2015*

Beskrivelser: Materialet fiberduk ble kjøpt på Felleskjøpet i 40 kvadratmeters ruller.

Duken var brettet og rullet sammen slik at den egnet seg til å bli skåret i strimler. Jeg la opp over to tapper for hver maske. Materialet var mykt og føyelig i hendene, men så lett at det hoppet av tappene på strikkeredskapet. Idet en maske ble løftet for å bli strikket kom nabomaskene opp og ville følge med samme vei. Flere masker snek seg over tappene og det oppsto flere stopp for å hente opp masker. Samtidig kom usikkerhet om det var mulig å gjennomføre. Hånden holdt maskene på plass, da dukket ideen om lodd opp. Forskjellige kjøkkenredskaper ble hengt rundt på strikketøyet. Ut fra de nye erfaringene med lodd, satt maskene på plass, rytme og fart skapte flyt i hendene. En stopp for å se, maskene holdt avstand fra hverandre, det lignet et fiskenet, en not.

Refleksjon: Nye erfaringer ble gjort da maskene ikke holdt seg på plass, tidligere erfaringer så ut til å ha ligget som sovende dyr i dvale og våknet da kroppen kalte på hjelp. Tidligere erfaringer i strikking var kilde for nye strikkeerfaringer. Resultatet av undersøkelsen var problemer som ble løst ved å for å samspille med tråden. Da hender og tråd fant rytmen, gikk det av seg selv.

Oppsummering av resultat: Ut fra de nye erfaringene ble den tause kunnskapen vekket slik at lodd ble hengt på for å holde strikketøyet på plass. En kunnskap ble borte i taushet fra en gang jeg strikket på strikkemaskin da jeg var ung, men den var ikke forsvunnet helt, slik

hengte erfaringene sammen- før og nå ble ett. Det tause var døren som ble åpnet og slapp historien fram, nåtid hadde en fortid, og nåtid hadde en fremtid.

## 6.2.6 Å lete etter tekstur



*Figur33: Den skjulte tekstur 10. juni, 2015*

Beskrivelse: Materialet plastfolie hadde den egenskapen å kunne bli strukket. Ideen til dette arbeidet sprang ut av et forsøk med fisketråd. Plastfolien forandret seg fra bred gjennomsiktig plastikk til en smal, hvit og glansfull line som minnet om en fisketråd. Den strekte tråden hadde skinnende, lange lysrør som fremkom mellom smale skygger. Det gjorde den tynne tråden lysende. Slik skapes en ujevn tråd. Det ble ujevnheter i strikkeoverflaten, den tynne tråden skapte løkker og hull. Det ble dannet en uregelmessig flate. Den tråden som ikke var strukket skapte tetthet. Strikketøyet ble likevel ikke slik som forventet. Det oppsto ikke store kontraster mellom trådene. Blikket flyttes til innsiden eller baksiden av strikketøyet. Der var maskene vrang, baksiden har en annen tekstur. Derfor ønsket jeg å fortsette å strikke med vranga ut. Da ble tråden lagt på forsiden av strikketøyet, slik at den vrang side kom ut, de vrang maskene hadde små høyder i flaten og lyset traff fra flere vinkler. Det tok tid før jeg mestret å strikke med tråden foran strikketøyet, men resultatet skapte glede. Nysgjerrigheten inspirerte og ga utholdenhet.

Refleksjon: Forskjellen mellom strikking med strukket tråd og strikking med tråd som ikke ble strukket ga lite kontraster. Da skjedde det noe i den indre verden, følelser av mismot og frustrasjon kom. De rette maskene var glatte og skiller seg fra de vrang. Masker kastet lys over hverandres ulike uttrykk; de rette var jevne og glatte, de vrang var ruklete og bølge-

lignende. De fremhevet hverandre. Nye erfaringer med tråden som ble strukket, men ikke røk, fortalte om iboende egenskaper i materialet. Å eksperimentere med materialet ga inspirasjon til neste undersøkelse å strikke med strukket plastfolie som tråd. Materialer og følelser syntes å utveksle med hverandre. Det resulterte i der hendenes strikking hadde innflytelse på følelsenes spill, at de hadde påvirkning på hverandre, og at de var som bundet til det som skjedde i det sanselige.

Oppsummering: Erfaringene viste at å strikke har vært utfordrende når det ikke gikk som forventet, da var det krevende for kropp og tanke. Da kroppen visste hva den gjorde ble arbeidet drevet mot et spesielt mål. Arbeidet besto av gjentakelser og selvfølgeligheter. En følelse av flyt var noe som krevde uhindret samspill med tråden. Da følte aktiviteten som et kroppslig velbefinnende, kropp og psyke ble rettet mot noe meningsfylt og lystfullt. Den nye erfaringen brakte fram indre parallelle tanker til arbeidet som foregikk. Det vrangle ble tatt ut, en side som ofte var taus, det var vanskelige følelser. Det skjønne lot seg finne i det vrangle.

## 6.2.7 Å strekke tråden til bristepunktet og la den breste.



*Figur 34: Brist 12. juli, 2015*

Beskrivelse: Plastfolie viste sin store styrke når den strekkes. Likevel brast den lett dersom den hadde små sår i kanten. Den var delt med kniv i passe bredder slik at det var mulig å strekke den. Den lot seg ikke strekkes til en jevn tråd, den var uregelmessig. Tråden ble rund eller flat, ujevn eller jevn alt i samme tråd. Den strekte tråden var ikke klebrig, den var glatt, stiv og samarbeidet i strikkehandlingen. Det var uventet at materialet brast så ofte, så sterkt og likevel så følsomt for små brist. Jeg skjulte ikke knutene, det ble som små arr i strikketøyet. Tråden forvandlet utseende fra blank transparent til hvit og tett. I handlingen var det tid til å kjenne på mange følelser, tårer kom, men jeg stoppet ikke, hendene fortsatte å lage masker. Bevegelsene skapte tilstedeværelse og ro, noe tidløst, noe å holde fast i: Strikking er å binde noe sammen.

Refleksjon: Nye erfaringer med strikketøyet skjedde da egen tilværelse ble ett med tråden om at livet var forstrekt, at noe brast. Livslinja var som tråden. Den ble strukket og brast. Men det fantes måter å binde en knute og fortsette. I strikkingen opplevdes det at tråden hjalp å holde fast. Nye erfaringer oppsto som ga tilbake egen styrke, jeg så glansen av tråden og livet. Prosessen hjalp å gjenvinne indre og ytre balanse. Tidløsheten som opplevdes i det regelmessige og mekaniske i strikkingen gjenopprettet en indre orden.



Oppsummering av resultat: Tråden hjalp til å sette ord på hendelser, sanser og følelser. Når uventede hendelser inntraff som at tråden røyk og må knyttes igjen, skjedde det en parallell tenkning til eget liv, det fremsto ny mening og sammenheng. Jeg hadde tilpasset meg til den ytre verden i prosessen og gitt rom for den indre, subjektive verdens uttrykksbehov. Her deltes erfaringer, både læring og egne indre opplevelser. Det som først var i ubalanse både i den ytre og indre verden, hadde i denne læringsprosessen ført til balanse og læring både hos meg selv og i strikkehandlingen.

## 6.2.8 Eksperimentere med materiale og redskap



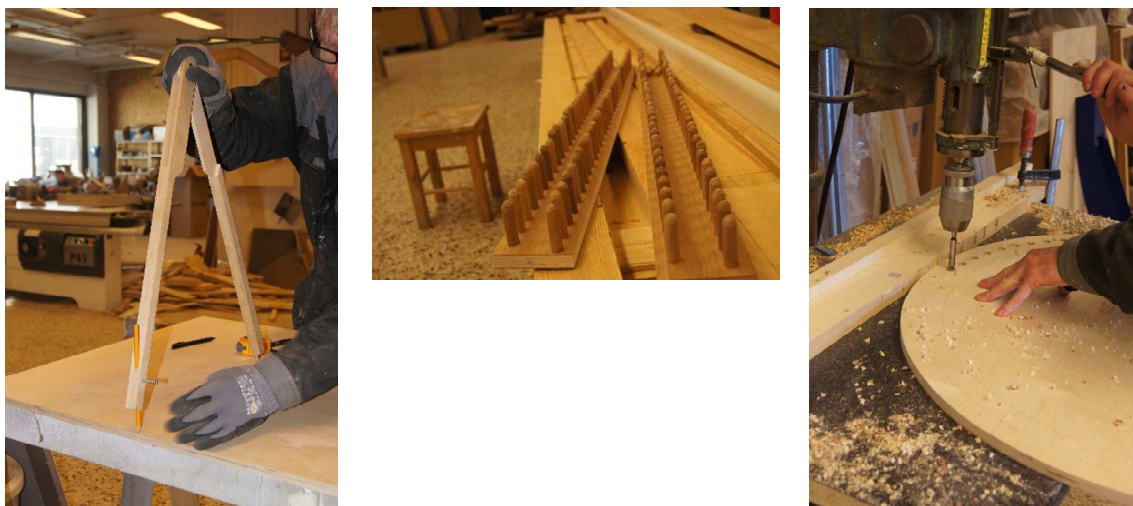
*Figur 35: Frynsegode 19.  
juli, 2015.*

Beskrivelse: Fiberduken ble levert på rull, den ble skåret opp på rullen i passe tykke skiver. Et feilskjær med kniven gjorde at rullen fikk frynser på den ene siden. Det ble brukt for å lage effekter i overflaten. De andre rullene ble også skåret med «frynsetillegg» og det utviklet en glede i å bruke en uventet hendelse med materialet til å skape et uttrykk i strikkekstrukturen. Glede blandet seg med de nervøse frynsene. Maskene krevde stopp ved hver enkelt for å få fram frynsene. Fantasien spant om hva produktet forestilte var det dyr eller frukt, klær eller kulisser. Jeg var fristet til å fortsette å skape sjødyr, kostymer og forestillinger. På slutten ble det lagt ut masker på alle tappene og søylen får en sving nede, den spiltes ut.

Refleksjon: Egne refleksjoner bidro til at strikkingen føltes impulsiv, og innskytelser eller uventede hendelser styrte prosessen til dels. Likevel foregikk planlegging og tenkning underveis. Ved å ta strikkesøyet i øyesyn kom stoltheten over produktet.

Oppsummering av resultat: Resultatet ble en fornyet tro på egne skapende krefter, som ble lagt til allerede ervervede erfaringer. De nye erfaringene med redskapet at man kunne øke masker, å strikke på alle tappene ble til en tro på en kilde som ikke tar slutt, jo flere erfaringer som gjøres jo flere nye erfaringer kom til. Nye erfaringer om at jeg la ut masker, åpnet opp eller spilte ut strikketøyet, skapte rom for innsyn og utsyn i strikkeprosessen.

## 6.2.9 Ved snekkerens side lages sosiale redskap



*Figur 36: Sosiale redskap  
21. juli, 2015.*

Beskrivelse: Etter å ha strikket på et provisorisk strikkeredskap, ønsket jeg å få laget et redskap som fungerte bedre. En snekker hjalp til i prosessen, men da tapper skulle avrundes var det jeg som pusset og satt dem på plass. Mesteren viste et eksempel på en pussemaskin og gikk. Det ble skapt en rytme i bevegelsene mellom redskapet, tappene og utøver. Ideen om å lage et sosialt strikkeredskap kom da jeg jobbet hos snekkeren med rundstrikkeredskapet, hvor elever kunne strikke side ved side på samme strikkeredskap. Redskapet var to meter og åtti sentimeter langt, to rader med tapper sto parallelt langs hver langside, og tappene sto på skrå ovenfor hverandre med lik avstand.

Refleksjon: På linje med undersøkelsens mål, ble ideen vekket om å lage sosiale redskap hvor flere elever kunne strikke samtidig. Resultatet av å arbeide med den store ringen fremkalte ideen om at flere mennesker kan arbeide samtidig. Arbeidet med tappene ga en viss kyndighet i hendene. Ideer om hvordan løse problemer som oppstod med tappene og å stole på egne kreative krefter kom umiddelbart i situasjonen, og da kom selvtilliten.

Kunnskap i kroppen fra egen erfaring med et år på møbelsnekkerlinja som ung, fant veien til hendene.

Oppsummering av resultat: Eget engasjement og tilstedeværelse ble dokumentert gjennom fotografering av hender i arbeid, jeg noterte ned alle innskytelser og observasjoner som fengslet. Fantasien spant videre innen egen kontekst, og ga nye vinkler til studien. Sosiale redskap kunne gi nye muligheter til strikkingen.

## 6.2.10 Åpen sirkel



*Figur 37: Lærerkappe 26.  
september 2015*

Beskrivelse: Det ble lagt opp masker over tre og tre tapper. Sirkelen ble åpnet strikket da jeg strikket frem og tilbake med store masker. Det tok tid å strikke, og strikketøyet ble stående i stua noen uker. Det var ikke lenger utfordringer i møte med tråden, teknikk eller redskap. Den erfaring som var ervervet gjorde arbeidet fredelig. Strikketøyet var åpent og kunne kles på som en kappe, et skall eller en ytre hinne med en gjennom-skinnelighet.

Refleksjon: Assosiasjoner kom om å lage en lærerkappen. Tiden for utprøvinger har vært et uttrykk som samles i kappen. Jeg har hatt muligheter til å sanse, føle, oppdage og utvikle. Det skjedde med hender som strikket, følte seg fram og samspilte med tråden. Fascinasjon for den glansfulle plastfolien hadde vakt interesse. Kappen hadde et slep, undervisning hadde et etterslep. Etter at lærer har vært i et klasserom er det noe som sitter igjen, en lysning.

Oppsummering av resultat: Resultatet av det som kom ut mellom hendene var erfaringer som ga sensibilitet, refleksjon og kognisjon. Nye erfaringer som venter i møtet med elevene kan fremme inkludering, samspill og estetiske opplevelser.

## 6.2.11 Læringsrommet



*Figur 38: Læringsrommet 2. august 2015*

Beskrivelse: Det utviklet seg et verksted i stua hvor ulike aktiviteter hadde sin plass. Det var en rytme mellom strikking, tilvirking av tråden, lesing og skrivning som fløt sammen i en vekselvirkning. Ulike erfaringer trengtes for å opprettholde flyt og motivasjon. Det var som en spiral av ulike læringsmåter som hadde oppstått. Den vekslet mellom å lese teori, gjøre erfaringer, gjøre refleksjoner og skrivning på masteroppgaven og igjen gjøre eksperimenteringer i strikking.

Refleksjon: Var det den nye erfaringen med å strikke i åpen halvsirkel som førte min bevissthet på rommets innstallering, som et verksted? Resultatet var et rikt læringsmiljø hvor jeg ikke var aktivisert av noen, men var aktiv i strikkehandlingen. Fordeler var at læring hadde ulike innfallsvinkler til forståelse. Ny kunnskap og forståelse kom ved at læring var en kontinuerlig prosess som utviklet refleksjon og sensitivitet for strikkeprosessen. Resultatet var i mellomrommet av de ulike læringssteder som hver for seg ikke var nok alene. I mellomrommet mellom disse steder var det tankene kunne få sin forståelse av helheten i prosessen.

Oppsummering av resultat: Resultatet var en fornyelse av læreprosessen i strikking og hvordan ulike opplæringsmåter sto i relasjon til hverandre. Denne helhetlige måten å lære på vil jeg ta med til forskningsspørsmål to om hvordan eksperimentering i strikking kan bidra til elevenes læring.

## 6.2.12 Oppsummering av funn i eget skapende arbeid i eksperimentering i strikking

I Fenomen 2 hadde egen eksperimentering i strikking gitt nye erfaringer og refleksjoner som førte til nye erkjennelser og forståelse. Disse erfaringene er kategorisert i tre kategorier som peker på problemstillingen om å gjøre egne erfaringer i strikking som kan bidra til fornyelse av egen undervisningspraksis.

### Berøre og bli berørt var erfaringer som oppsto gjennom egen eksperimentering i strikking.

Det var i det øyeblikket jeg ble berørt av det jeg rørte ved at oppdagelser og forståelsen kom. Jeg fikk nye erfaringer gjennom å oppfatte gjennom sansning. Eksperimentering i strikking virket i den indre verden på en slik måte at følelser kom. Den ytre verden virket på den indre verden slik at utløpet for følelser kom gjennom strikkingen, som et sted å uttrykke seg. Kunnskap som fremkom i situasjonen oppsto ved en nærværende måte å strikke på. Penn og papir var i nærheten for å fange disse korte øyeblikkene av ny forståelse som framtrådte i de skapende øyeblikkene. Ut fra de nye erfaringene kom jeg i kontakt med eget ubehag og behag i møtet med trådene og redskapene. Motstanden i meg eller i materialet krevde stopp i handlingen, likevel jobbet jeg med problemet og løsninger tvang seg fram. Det virket positivt med en pause, det hjalp å komme i en annen stemning. Det ga muligheter som kanskje aldri var tenkt på før og nye variasjoner kom inn i strikkingen hvor skjulte muligheter kom frem. Da vanskeligheter oppsto i strikkeprosessen, fantes det løsninger. Da oppsto det rytme i arbeidets gang. Strikkingen gikk av seg selv, og det var flyt i bevegelsene. Da kom en følelse av letthet og en enhet med strikkingen. Nye erfaringer var å utforske egne ideer innenfor strikking. Strikkingen hjalp til å sette ord på hendelser og følelser. Da uventede hendelser inntraff som at tråden røyk og måtte knyttes, skjedde det en parallell tenkning til eget liv, det fremsto ny mening og sammenheng. Tro på egne skapende krefter økte med egne erfaringer. Å utvikle strikkeredskap var et vendepunkt i avhandlingen, de nye erfaringene som kom fra denne ideen gjorde at oppgaven fikk en ny vending. Et redskap ble den nye erfaringen som førte til nye eksperimenter i strikking. Fra denne nye erfaringen utviklet det seg videre til sosiale redskap som ga nye muligheter til strikking i samspill. Fantasien spant videre innen egen

utprøving, og ga nye vinkler til studien. Ny erfaring oppsto da strikkingen ble bundet sammen med livets såre sider og gleder. I møte med tråden skjedde det enten positive eller utfordrende hendelser, både i den indre og ytre verden. Uventede hendelser satte i gang prosesser. Noen ganger som motstand og problemer med strikkingen, da kunne det stoppe opp. Strikkingen skapte også en glød, til tider beskrevet som en lek og dans, andre ganger som en hjelp for å komme gjennom vanskeligheter.

Å være oppmerksom var en erfaring som oppsto gjennom egen eksperimentering i strikking: Nærvær og oppmerksomhet fremtrådte i erfaringene. Det var en måte å forholde seg konstruktivt til strikkingen. Den nye erfaringen var at det oppsto en fokusert og konsentrert oppmerksomhet i aktivitetene. Å lytte til seg selv og det som oppsto i strikkingen var en ny erfaring. Eget samspill med tråden fant stadige nye måter å samarbeide på, da ble teknikken bedre. Det var gjennom å erkjenne begrensningene i møte med materialenes egenskaper at nye teknikker fant sted. Det oppsto spenninger i møte med materialet, motstand i materialet skapte problemer. Det var ikke bare motstand i materialet, men også i meg. Nye erfaringer var at i strikkehåndlingen fant kroppen selv handlingsmuligheter. Strikkeredskapene har skapt en ny nærhet. Resultatet av å kunne stå på avstand ga overblikk over produktet, og det skapt dialog med strikkesøyet, dette var motiverende for igjen å starte strikkingen. Det var strikkeredskapet som ga eksperimentering i strikking nye muligheter. Fra selv å være bundet fast til tråden tok strikkeredskapet over som redskap. Nå var kroppen i bevegelse rundt strikkesøyet, før var strikkesøyet i bevegelse på kroppen. Det sensitive håndlaget ble øvet i møte med teknikker og materiale. Det var ulike måter å binde maskene sammen, tråden var både bak og foran redskapet, masker ble felt og økt. Nye erfaringer oppstod da jeg var åpen for det uventede. Det utspant seg en samhandling mellom hendene og materialet i strikkingen. Varhet for det som utspant seg i aktiviteten ga innsikt i strikkeprosessen. En hånd hadde en kunnskap om å legge opp masker, den andre hadde ikke. Da oppsto en læreprosess hvor hendene tok hverandre tålmodig i lære og viste hverandre hvordan masker legges opp. Utforsking i materialet og teknikk handlet om å omgås materialet, erfare og bli fortrolig med materialet gjennom praksis. Kroppen fikk fram en kunnskap som tanken ikke kunne nå på egenhånd. Den kyndige håndens tålmodige repeterende handling holdt ut med den andre i læringsprosessen. Uventede hendelser, som feilskjær med kniven og tråd som røyk ble integrert i arbeidet og beriket produktet.

Å identifisere seg med det som ble strikkesøyet var nye erfaringer som oppsto gjennom egen eksperimentering i strikking. Det handlet om å kjenne seg igjen. Det som ble gjenkjent var

noe som allerede var i meg, men skjult. Erindre og gjenkjenne situasjoner beriket erfaringene med strikking. Eksperimenteringen hadde skapt en leken tilnærming, hvor det ble tatt sjanser. Det var eksempler på erfaringer med at materialet hjalp til å sette ord på hendelser som når maskene hoppet av tappene og løsning fantes på grunn av tidligere erfaring med lodd. Med nærvær i tilvirkningen av produktet skaptes en indre dialog med strikkesøyet, det var en samhandling med materialet. Nye erfaringer var å reflektere i og etter handling. En taus kunnskap var tidligere erfaringer som var plantet i kroppen, slik hang før og nå sammen og ble ett. I refleksjonen ble tause dører åpnet og historien kom fram, nåtid hadde en fortid. Da erfaringene ikke lenger var utfordring i møtet med materialet, ble arbeidet fredelig. Ut fra erfaringer av nødvendige stopp ble det tatt tid til refleksjon over problemene eller motstanden i materialet. Refleksjonen var å arbeide for å finne en løsning, så strikkingen kunne gjenopptas og løsninger fant veien til hendene. Men for at erfaringen skulle få en fullbyrdelse og bli forstått, krevdes refleksjon. I en eksperimenterende og lekende arbeidsmåte ble det forståelig at lover og regler for strikking var en forutsetning for å kunne utforske. Nye erfaringer i eksperimentering i strikking bidro til fornyelse i egen undervisningspraksis som lærer.

### 6.2.12.1 Veien til undervisningspraksis

Fra de tre kategoriene som er oppsummert fra Del 1 er det noen oppdagelser som har hatt en sentral rolle i egen eksperimentering som tas videre til undervisningspraksis, som møte mellom kropp og materiale. De rike sanseopplevelser som har blitt beskrevet har krevd nærvær i handlingen. Elevene skal få mulighet til å bruke et rikt utvalg ikke-tekstile materialer til å utforske. Som i egen eksperimentering skal elevene skrive loggbok, der blir det gitt anledning til å skrive i og rett etter strikkingen for å beskrive sansning, hendelser og refleksjoner. Da er det lettere å få skrevet de intuitive tankene og sansningen som kommer fram. Det var en trygghet for meg å dokumentere prosessen på den måten for da fikk jeg noe konkret å se tilbake på. Det har vært en styrke å få fram de umiddelbare og tilsynelatende små hendelser og opplevelser som siden ble til viktige erfaringer. Loggbok blir et verktøy for elevene å uttrykke seg og reflektere i. Samtidig kan den være et dokument for meg som forsker å forstå hva elevene har opplevd og erfart i undervisningsprosessen. De tar valg utfra den forståelsen som oppstår i og etter strikkehandlingen.

Utfordringer i strikkingen har videre ledet frem mot løsninger av problemer som har oppstått og nye muligheter har kommet fram. Noe skjedde i meg da problemer oppsto mellom materialet og kroppen, disse erfaringene skjedde flere ganger. Etter hvert fikk jeg

erfaring med å møte denne motstanden og intuisjonen og kreativiteten var sentrale hjelpere i slike situasjoner. Jeg ønsker å undersøke hvordan elevene løser uforutsette utfordringer med tråd, teknikk og redskap.

Egen empiri har vært en trinnvis utvikling som har utviklet seg med erfaringene. Det har vært en utvikling fra små prøvelapper til større produkt, den hadde også en utvikling i bruk av redskap og teknikk. Den trinnvise utviklingen er en god mulighet for å bygge opp et undervisningsopplegg. Hvor elevene kan eksperimentere innenfor rammer som ønskes undersøkt. Og hvordan de skal gå fram i strikkeprosessen. Klare mål og hensikt med oppgaven er at elevene skal ha et felles prosjekt, tema blir et felles mål å arbeide mot. Elevene skal koordinere individuelle innsatser og fellesmål. I den trinnvise utviklingen i egen eksperimentering har strikkingens historie og samtidig vært viktige kilder til egen utvikling. Dette skal presenteres for elevene som en motivasjon og inspirasjon for å forstå at strikking har en rik fortid og samtidskunstnere bruker strikking på kreative og eksperimenterende måter for å skape nye uttrykk i kunsten.

Strikkeredskapene som ble utviklet i Del 1 ble en sentral endring i oppgaven og ønskes utprøvd i undervisningsopplegget. Temaet for denne masteravhandlingen er å eksperimentere med strikking i samspill. Da jeg var hos snekkeren for å lage et godt rundstrikkredskap, kom også ideen om enda et strikkeredskap som skulle være til flere elever, et samstrikkeredskap. I undervisningsoppleggets trinnvise utvikling skal elevene prøve ut både håndstrikking i samspill og de sosiale redskapene. Påstanden om at elever lærer bedre i samspill og i samarbeid med andre har vært en utfordring for meg å prøve ut gjennom strikking. Strikkeredskapene har ikke blitt prøvd som sosiale redskap før jeg tar dem inn i klasserommet.

### 6.2.12.2 Fra eget skapende arbeid til undervisningsopplegget

Resultatet av Del 1 var en trinnvis utvikling i tre trinn: 1. Eksperimentering med kroppens møte med ikke-tekstile materialer som ble til prøvelapper. 2. Eksperimentering med avgrenset materiale og større strikkeprodukter. 3. Egenproduserte redskap. Erfaringene blir brukt til utvikling og fornyelse av egen undervisningspraksis. Det skapende arbeidet blir grunnlaget for det didaktiske, om hvordan eksperimentering i strikking kan bidra til elevenes læring. Hensikten med undervisningsopplegget er å bidra til å styrke elevenes læring i strikking gjennom å eksperimentere og utforske ulike ikke tradisjonelle redskap og materialer og fremme arbeidsmåter i samspill. I en strikkeverden hvor tradisjonelle strikkemåter med pinner og ullgarn til strikkemaskiner med mangfoldige uttrykksformer



florerer ønsker jeg å flytte fokuset til å eksperimentere og ha en leken og umiddelbar holdning til strikking. Hensikten er å øve elevene i å flyte med de hendelser som fremtrer og se muligheter i problemer som oppstår. Strikking har en tradisjon at produkter blir tilvirket av den enkelte utøver. Undersøkelsen i klasserommet foregår i tråd med masteravhandlingens tittelen om et samspill i strikking og hvilken betydning det har for læring. Undervisningsopplegget legges opp som en samarbeidsoppgave med felles mål og med en hensikt som krever både samhandling og individuelle innsatser.

Det er mange faktorer som fremmer et vellykket undervisningsopplegg. I denne masteravhandlingen brukes en trinnvis utvikling i undervisningsopplegget slik at elevene har klare rammer for hva de skal gjøre og hvordan de skal gjøre det, for å sikre elevenes læringsutbytte. Elevenes læreforutsetninger er ulike, noen har ikke strikket før, mens andre strikker ofte. Oppgaven starter med en samtale med hele gruppen hvor elevene deler sine erfaringer i strikking, både hva de bruker av strikkede klær og hva de selv har strikket. Elevene deler erfaringer og lytter til andres erfaringer. Undervisningsopplegget i strikking er delt inn i 4 trinn, dette er gjort for at elevene skal kunne få en framdrift og en oversikt over arbeidet. Det er også en hjelp for å få en bedre forståelse for elevenes opplevelser av arbeidsmåten. I læreprosessen gis det rom for elevenes egne erfaringer og ønsker for å gjennomføre oppgaven. Gjennom eksperimentering og en leken holdning til strikking gis elevene muligheter til å utvikle særegne uttrykksformer i strikking. Materialet, redskapet og teknikken kan påvirke elevenes prosesser i forskjellige retninger. Det sosiale miljøet har innvirkning på læring, det legges vekt på samspillet i felles prosjekter og gjennom felles bruk av sosiale redskaper. Begge gruppene i videregående skole skal skrive loggbok og reflektere i og etter strikking. Noe som kan være nyttig for elevene for å komme videre i prosessen og ha indre samtaler med seg selv. Det er nyttig med tanke på at jeg som forsker skal forstå elevens opplevelser og erfaringer.



*Figur 39: Lærerkappen er sluttproduktet med eget produsert strikkeredskap fra Del 1.*

## 6.3 Del 2: Undersøkelse gjennom tilrettelagt undervisning i videregående skole

I dette kapitlet presenteres undervisningsopplegget og gjennomføringen i Design og håndverk, Fase 1 og Studiespesialisering formgivning, Fase 2. Elevenes strikkehandling og deres loggføring i undervisningsopplegget blir dokumentert. I denne dokumentasjonen følger fotografier og feltnotater etter hver undervisnings økt fra arbeidsprosessen.

Undervisningsopplegget blir i Del 2 fortløpende presentert og dokumentert gjennom loggene til elevene, fotografier av elevenes strikkehandlinger og produkter og egne feltnotater. Noen funn som utviklet seg i undersøkelsen fra Del 1 blir undersøkt nærmere. Analyse over elevenes loggbøker kategoriseres i tre punkter som ønskes undersøkt i Del 2. Det første er elevenes strikking med kropp og strikkeredskapene i samspill med medelever. Det andre er elevenes møte med materialer, teknikker og redskaper i strikking og hvordan elever løser uforutsette utfordringer i strikkeprosessen. Det tredje er hva elevene oppdager i strikkehandlingen og hvordan ytre og indre verden påvirker hverandre. Metoden som brukes i undersøkelsen er beskrevet i metodekapitlet og er egen deltagende observasjon gjennom foto og feltnotater. Elevenes refleksjoner under og etter handling beskrives i elevenes loggbok. Fase 1 er en kortere undersøkelse i Design og håndverk og Fase 2 er en undersøkelse i Studiespesialisering formgivning som blir en eksperimentering som bygger videre på erfaringer fra Del 1 og Del 2, Fase 1.

### 6.3.1 Undersøkelse i Design og Håndverk

Design og Håndverksklassen har hvert år ansvaret for å dekorere fellesarealet på skolen til jul. Derfor fikk elevene i oppgave å lage en adventinstallasjon i strikking (vedlegg 6). Det var elleve elever som samarbeidet om et prosjekt; «Knitting Christmas Carpet». Prosjektet varte fire timer i uka, i fem uker i november og desember, 2015. Læreplanmål som var valgt var hentet fra de to programfagene i Design og Håndverk som heter kvalitet og dokumentasjon og produksjon. I programfaget kvalitet og dokumentasjon skulle elevene reflektere over og vurdere eget og andres arbeider ved å tolke samtidskunst og finne fram til egne utviklingsbehov. I programfaget produksjon skulle elevene lage enkle håndverksprodukter relatert til ulike kulturer, håndverkshistorie og samtidskunst. Videre i produksjon skulle elevene eksperimentere målrettet med teknikker, materialer og redskaper. For å motivere og inspirere elevene ble det eksperimentert med materialer, teknikker og redskap de ikke er fortrolige med fra før. Dette kan skjerpe sansene og gi elevene nye og uventede erfaringer og opplevelser. Fasene i den trinnvise utviklingen er

inndelt slik at elevene arbeider på felles strikkesetøy i begynnelsen og etter hvert får mer ansvar for den individuelle innsatsen i siste strikkefase. Det legges fram i kronologisk rekkefølge i neste kapittel. Her presenteres elevenes logger i sin helhet, som en sammenhengende tekst. Det ble lagt vekt på åpne spørsmål som elevene svarte på. Egne observasjonsnotater og fotografier beskrev det som fremkom i klasserommet. Oppgavens trinnvise utvikling: I Design og Håndverk får elevene en oppgave å lage en adventinstallasjon.

#### Oppgavens trinnvise utvikling:

Trinn 1: Dele egen strikkehistorie, en felles samtale. Notater henges på veggen som felles erfarings-plattform. Lærer presenterer noen inspirerende kilder fra internett (inspirasjon fra kapittel 2). Praktisk: Elevene skal jobbe i grupper på tre for å lage tråd av gladpakk, fiberduk og plast. Elevene skriver logg. Deretter stiller klassen seg på rekke og strikker et felles produkt. Elevene skriver logg.

Trinn 2: Lærer deler egne inspirerende kilder i historie og samtid. Praksis: Elevene bruker tekstiler som rives opp og knyttes sammen til tråd. Elevene arbeider to og to. Skriver i loggen om materialutprøving. Notater henges på veggen til felles kunnskaps plattform. Praksis: To og to elevene strikker på armene. En arm fra hver elev. Først logg.

Trinn 3: Elevene skal komponere de strikkede teppene, men først snakker vi om prinsipper for komposisjon. Hvordan montere de ulike prøvene til en helhetlig komposisjon. Hvordan skal den presenteres? Felles utprøvinger og valg tas. Logg føres.

Trinn 4: Praksis: Elevene gjør utvelgelser hvilket material som skal brukes ut fra begge tidligere utprøvinger, de jobber individuelt. Hver elev lager sitt eget nøste. Logg føring. Praksis: Alle strikker på «sosiale redskaper» på sitt eget strikkesetøy. Logg føres.

Trinn 5: Elevenes oppsummering. Praksis: Montering av installasjonen. Logg føres.

### 6.3.1.1 Innsamling, kategorisering av resultatene på Design og håndverk

I dette kapitlet Del 2 undervisningsprosjekt i videregående skole, Fase 1 i Design og håndverk presenteres innsamlingen fra undersøkelsen belyst ut fra eksperimentering i strikking med særlig fokus på utprøving av materialer og armer som redskap og sosiale

strikkeredskaper som arbeidsmåte. Undervisningsopplegget blir presentert og dokumentert gjennom elevenes loggnotater og foto av elevenes strikkehandling.

Trinn 1: Elevene startet oppgaven med å dele egne strikkeerfaringer i en felles samtale med læreren. Notatene fra samtalen ble hengt på veggen som felles erfaringsplattform. Læreren presenterte strikkingens historie og samtidskunst, det ble det brukt samme kilder som i kapitel 2. Elevene mottok hver sin bok som ble brukt til å skrive logg. Elevene fikk informasjon at de skulle skrive i loggen i og etter aktivitetene, slik ville det bli lettere å få med de umiddelbare hendelsene. Elevene ble presentert for tre spørsmål de kunne bruke for å skrive refleksjoner i loggboka: Hva gjør du? Hvilke opplevelser har du? Har du gjort eller lært noe nytt?



*Figur 40: Elevene samspiller og samstrikker.*

Elevlogger: *Det var slitsomt å sage i fiberdukstoffet. Men det var artig å være med gruppen i verkstedet. Det var artig å strikke med hele klassen. Vi var veldig sosiale og flirte mye. Det var vanskelig å bruke plast som tråd. Jeg holdt to masker og fikk hjelp av en elev ved siden av meg.*

Sitat fra eget observasjonsnotat: Alle elevene deltok i samtalen med lærer om erfaringer med strikking. Det kom fram at fem av elevene ikke hadde strikket før. Det kom også fram at av de seks som hadde strikket før var det tre av dem som ikke likte å strikke. Jeg var spent på om denne holdningen kunne påvirke de andre elevene på en negativt måte, slik at de ikke vil delta i strikkingen. Alle elever deltok i sin gruppe da de lagde tråd. Elevene fikk utdelt materialer på rull, plastfolie, plastikk og fiberduk. De jobbet i grupper på tre elever for å lage tråd, de arbeidet på tre verkstedet for å bruke kniv og sag. Det ble store nøster av

tråd. Deretter skrev elevene logg. Da elevene skulle strikke på samme strikkeskøy, stilte de seg på rekke og la opp en maske på hver hånd slik at en elev holdt to masker. De lærte å strikke med å motta tråden i hendene og dra den gjennom løkka de hadde rundt håndleddet. Slik strikket de et felles teppe med tråder de selv hadde tilvirket. Til slutt lærte elevene å felle av maskene på strikkeskøyet gjennom å legge en strikket maske over på neste maske og strikke de to maskene sammen. Elevene skrev logg på slutten av dagen. Noen sagde materialene i passe skiver, mens andre nøstet. De jobbet for å få sitt nøste ferdig. På tre verkstedet fant alle noe å gjøre, noen sagde, andre nøstet, det var samtaler og latter. Noen lekte med nøstene og bokset og andre elever nøstet rundt en elev. Alle elevene sto på rekke når de strikket og jeg delte ut tråden til elevene. På den måten hadde jeg nær kontakt med alle elevene mens jeg gikk frem og tilbake og ga ut tråd. De holdt to masker hver, det virket som de ble slitne av å stå i en posisjon over flere timer. Likevel sang, lo og snakket mens strikkeskøyet vokste.

Refleksjon og oppsummering av resultat: Elevene brukte hendene som redskap og holdt maskene sine i hele strikkeprosessen. Selv om elevene ga uttrykk for at det var slitsomt å holde maskene så lenge var det god atmosfære i det sosiale samspillet. Elevene utførte arbeidet i grupper da de nøstet tråd, de ukjente materialene som måtte lages til tråd skapte situasjoner på verkstedet hvor elevene begynte å leke. Nye erfaringer var å gi spillerom til lek i arbeidet. Det så ut som det økte elevenes motivasjon. Nye erfaringer var at den tilrettelagte arbeidsmåten med å strikke sammen førte til at elevene inkluderte hverandre og hjalp hverandre. Den indre verden med følelser som glede og kroppens slitenhet var påvirket av det ytre som materialet, redskapet og teknikk. I og med at alle beveget kroppen i samme strikkerytme, fikk alle en fornemmelse at de kunne strikke på denne måten.

Trinn 2: Elevene produserte tråd og strikket med hender og armer. Elevene skulle bruke strikke-erfaringene fra første dag og overføre til armene som strikkespinner. Tråden ble tilvirket av tekstiler av ulike gardintyper som skal rives og klippes. De rev opp og knyttet sammen tråd av gardinstoff. Elevene arbeidet i små grupper på to og to, den ene hadde strikke-erfaring og den andre var nybegynner, deretter skrev de logg. De strikket på armene, en arm fra hver elev, da den ene strikket tok den masker fra den andres arm. Den andre eleven hadde en fri arm som kunne hjelpe til dersom det trengtes, deretter skrev de logg.



*Figur 41: Elevene lagde nøster av gardinprøver og strikket sammen to og to.*

Elevlogger: *Du gjorde temaet bedre med hvordan du framførte og lot oss få leke samtidig som å jobbe. Nå har vi nøstet opp alt stoffet vi har strimlet opp. Litt gøy men også kjedelig. Jeg har oppdaget at man kan gjøre noe gøy ut av noe som er kjedelig. Lært å strikke med to personer.*

Observasjonsnotater: Elevene fant ut at de kunne rive i stoffet og da begynte de å få fart på produksjonen. Det var rolige samtaler da elevene strikket sammen. Alle virket konsentrerte med hverandre da de strikket sammen to og to. Alle gjennomførte to til tre meter lange tepper, hver gruppe hadde forskjellige arbeidstempo. Det var en god stemning, og alle deltok. Det var en rolig og aktiv atmosfære. Det virket som elevene mestret strikkingen like godt. Til slutt skulle de felle av masker, det husket de fra dagen før. Elevene skrev logg på slutten av dagen.

Refleksjon og oppsummering av resultat: Resultatet var at det oppsto ny erfaring gjennom ny strikkemetode i elevenes samspill og samhandling med hverandre. En ny erfaring var å føre logg i og etter aktiviteten, som gjorde det lettere å huske. Introduksjonen til oppgavene var som en motivasjon til aktiviteten. Lek og improvisasjon skapte motivasjon.

Trinn 3: Ut fra felles målsetting om å lage et «Knitting Christmas Carpet» prøvde elevene ut ulike måter å komponere strikkeproduktene med de strikketeppene de allerede hadde ferdig. Utfordringen var å koordinere de ulike ideene elevene hadde slik at strikkeproduktene ble satt sammen til en helhetlig installasjon og presentasjon. Elevene prøvde ut ulike komposisjoner og valg ble tatt.



*Figur 42: Komposisjoner av strikkelappene.*

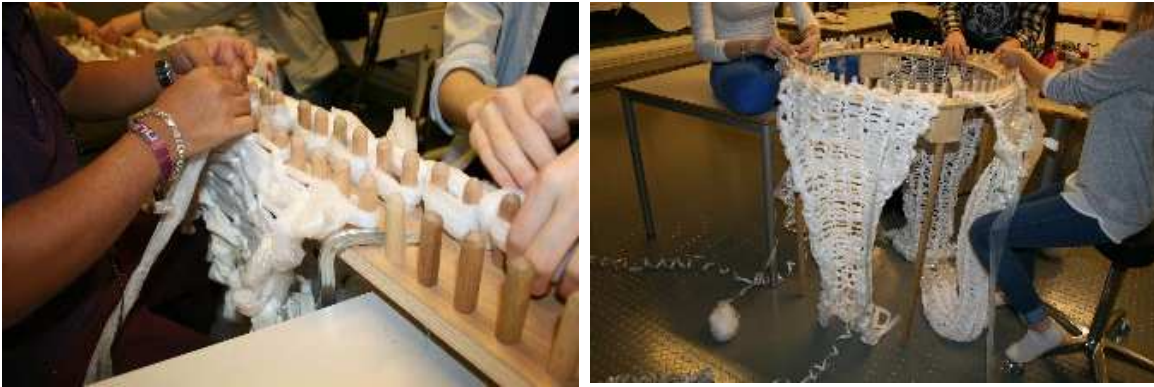
Elev logg: Det ble ikke skrevet logg, siden elevene ikke gjorde strikke-erfaringer den dagen.

Observasjonsnotat: Lærer underviste om komposisjon. Elevene komponerte de strikke teppene som var ferdig. Noen elever kom med forslag på hvordan bitene kunne passe sammen, de prøvde ulike komposisjoner. Elevene hadde fortsatt tid igjen før timen var ferdig og brukte resten av dagen til å forberede et nøste til hver elev til neste strikke-erfaring. De ble delt opp i to arbeidsgrupper som skulle hjelpe hverandre slik at alle på gruppene fikk hvert sitt nøste. Det var vanskelig å motivere elevene å komme i gang med lage et nøste hvor de selv kunne bestemme materialer ut fra hva de hadde brukt før. Siden det med å nøste ikke var et planlagt arbeid for dagen, men en ekstraoppgave siden de ble tidlig ferdig med komposisjon, kan det ha vært årsak til at elevene viste motvilje mot å starte å nøste på slutten av dagen.

Refleksjon og oppsummering av resultat: Elevene eksperimenterte med komposisjon av strikketeppene. De prøvde flere forslag som å flette og henge teppene på tvers til slutt ble elevene enige om et av forslagene som de kalte brua. For mange elever var det uvant å skulle komponere noe sammen med andre. I begynnelsen var de forsiktige og ville ikke ta på teppene. Jeg utfordret ungdommene

Trinn 4: Elevene valgte hvilket material som skulle brukes ut fra tidligere utprøvinger og erfaringer. Hver elev lagde ferdig sitt eget nøste, deretter skrev de logg. Alle fikk utdelt like mange tapper på de sosiale redskapene. Elevene skulle ut fra tidligere erfaring legge opp masker, strikke og felle av hver for seg. Elevene skulle sitte nær hverandre å strikke. Det var ikke gitt krav om lengde på teppet, elevene jobbet i sitt eget tempo. Deretter skrev de logg.





*Figur 43: Individuelle strikketepper på sosiale redskap.*

Elevlogg: *Det som var veldig nytt for meg var at vi skulle strikke på strikkemaskin. Stoffet jeg strikket med var glatt så det skludde gjennom fingrene mine. Noen tråder var enklere enn andre og masken var vanskelig og holde på. Men det var koselig å sitte sammen og prate, og så plutselig var man kommet langt.*

Observasjonsnotat: Elever satt seg ved strikkeredskapene. De la opp masker på to og to tapper. En elev spurte om hjelp til å legge opp masker, de andre satt så nært at de fulgte med på gjennomgangen. Alle strikket i sitt eget tempo og alle strikket på sitt individuelle strikketøy. Elevene satt ovenfor hverandre og pratet og lo.

Refleksjon og oppsummering av resultat: Elevene fant en slags felles rytme ved hvert strikkeredskap. Elevene så på og spurte hverandre om hjelp. På det ene redskapet strikket de konsentrert og tok få pauser, på det andre redskapet hadde fire jenter det veldig sosialt, men strikketeppene ble ikke så lange. Materialet påvirket elevene, de myke materialene ble beskrevet som noe som skled mellom hendene. Andre hadde valgt plast og måtte bytte tråd for det egnet seg ikke på strikkeredskapet.

Trinn 5: Elevene gjorde en oppsummering og ville selv bestemme spørsmålet de skulle svare på. Spørsmålet de stilte var: Hva hadde strikkeprosessen å bety for fellesskapet? Alle deltok i monteringen av installasjonen og skrev logg.



*Figur 44: Ferdig resultat "Christmas Knitting Carpet".*

Elevlogger: *Med samarbeid går tiden fortere. Det er en mulighet for alle å hjelpe hverandre. I dette prosjektet har vi strikket. Vi har hatt et vidunderlig samhold. Vi har hatt det koselig og lært mer om hverandre. Vi har blitt kjent med hverandre på andre måter enn før. Vi har blitt tettere sammen som en klasse. De gangene temaet har vært kjedelig har vi kjempet sammen om å bli ferdig. Vi alle har sagt at å strikke var kjedelig, men å strikke sammen var hyggelig. Vi kunne snakke og diskutere forskjellige ting. Samholdet i klassen har vært bra. Vi jobber godt sammen og fikk gjort masse på grunn av godt samarbeid.*

Observasjonsnotat: Et av elevenes forslag til komposisjon ble valgt. De sydde sammen enkeltdele til en helhetlig installasjon. De ønsket at teppet skulle bestå av tre deler, en bru som hengte over de andre delene, det var det første strikketeppet som alle lagde sammen. Det som ble laget av to og to elever ble hengt opp på en linje. Enkelt tepper fra siste strikke-erfaring ble sydd sammen til lange smale remser og hengt opp med en solid hyssing som en installasjon i fellesarealet, de jobbet i tre grupper med de tre ulike teppene. Teknisk avdeling monterte installasjonen. Elevene ønsket farger på installasjonen, og vi brukte lyssetting.

Refleksjon og oppsummeringer av resultat Elevene klarte å koordinere sine innsatser og avslutte oppgaven med å fullføre installasjonen. Materialene skapte samhandling. Sosiale redskap fremmet sosiale relasjoner. Nye erfaringer var at både ytre motstand og mestring skapte samhold. Gruppeinndelingen inkluderte alle elevene hele tiden. Motstand i materialet skapte også samhold ved at de holdt ut sammen og løste problemer i gruppene.

### 6.3.2 Oppsummering av resultatene i Design og håndverk

I dette kapitlet oppsummeres funn og resultater fra erfaringene i Fase 1 undervisningsprosjekt i videregående skole, Design og håndverk. Undersøkelsen ga nye erfaringer og refleksjoner for elevene og meg som lærer og forsker, her oppsummeres elevenes logger og egne observasjonsnotater. Analysen er kategorisert i tre temaer som peker på problemstillingen om hvordan strikking kan bidra til elevenes læring.

Å være oppmerksom gjennom eksperimentering i strikking. Begreper som gikk igjen i flere logger var: kjedelig, tungt, slitsomt og vanskelig. Disse begrepene var brukt i nærvær mellom kropp og material. Elevene beskrev hvordan de holdt ut å holde tunge løkker på armene (som var redskapet) over tid og at det var vanskelig å strikke med flere tråder samtidig. Da tråden satt fast på armene og armene måtte strekkes fram, ble kroppen

utfordret. Til tross for disse erfaringene av vanskeligheter, førte dette til erfaringer om å holde ut og gjennomføre noe som krevde tålmodighet. De uforutsette utfordringene elevene var utsatt for så ut til å være knyttet til materialene og armer som redskap. Det kom fram i elevloggen at de møtte motstand i noen materialer, spesielt plastfolie og plast. Erfaringer elevene hadde med motstanden og problemer fant de løsninger på gjennom samhandlingen. I loggene samme dag, var det ord som gøy, koselig, morsomt, samhold, samarbeid, overrasket, artig, sosialt og fint tempo. Disse begrepene beskriver arbeidsfellesskapet og samspillet som påvirket elevene slik at de gjennomførte strikkingen. De fortsatte selv om de hadde vanskeligheter.

Å identifisere seg med hverandre gjennom eksperimentering i strikking: Elevenes tidligere erfaringer var at strikking var kjedelig, men resultatet av å bruke hender og sosiale strikkeredskap ga elevene uventede strikkeprodukter, for det var noe annet enn det vanlige da de strikket med mega-masker. De nye erfaringene var at strikketøyet ble tilvirket fort på grunn av trådens tykkelse og redskapenes dimensjoner. Elevene gjorde seg ulike erfaringer med de forskjellige materiene de arbeidet med, platen opplevde de stiv og hard, men fiberduk og enkelte gardiner var lette å strikke med. De nye strikke-erfaringene var å stå på en lang rekke og strikke. Her tilrettela elevene opplæringen av hverandre gjennom å spørre sidemannen om hjelp. Elevene var knyttet sammen på en måte som gjorde at alle gjorde det samme de produserte like mange masker hver. Alle kunne det sidemannen kunne, det skapte en likhet og trygghet i opplæringa at alle gjorde det samme. Erfaringer ble ikke hentet bare ved å lage egne masker, men også med å se hvordan andre arbeidet. De hørte hva andre elever snakket om og hvordan lærer instruerte andre elever. Å stå på rekke gav god mulighet til det. Elevene beskrev i loggen at gjennom interaksjon med hverandre ble det et samhold der de opplevde at de hadde lært mer om hverandre og fikk et tettere sammenhold som klasse.

Å berøre og bli berørt i eksperimentering i strikking. I samspillet som oppstår i strikkeprosessen utviklet elevene relasjoner til hverandre selv om de vanligvis ikke omgås. Elevene ble kjent med materialer de ikke hadde brukt på denne måten før, det ga rikelige sanseopplevelser som elever beskrev i loggen. Dette ga elevene også en felles opplevelse. Materialenes egenskaper påvirket elevene som beskrev hvordan materialene kunne være lett og god å ta på og tungt å jobbe med. De ikke-tradisjonelle materialene i strikkesammenheng gjorde at elevene beskrev situasjonen som artig og noe utenom det vanlige. En som kunne strikke skulle samarbeide med en som ikke kunne strikke. Gjennom at elevene sto i en interaksjon med hverandre i arbeidet oppsto det en sosial samhandling.

De myke materialene som gardinene var, kan ha påvirket både strikkingen som hadde flyt og den fredelige atmosfæren i klasserommet. Elevene var fortrolige med teknikken fra tidligere utprøvinger. Strikkingen foregikk på en umiddelbar og intuitiv måte, de gikk rett på arbeidet. Resultatet var et felles produkt som var mulig på grunn av at elevene samordnet sine individuelle innsatser. Elevenes erfaringer var at de ble tettere sammen som en klasse når de eksperimenterte med strikking. Elevene beskrev at det var deilig å strikke på sosiale redskap, det var noe utenom det vanlige. Teknikken på de sosiale redskapene var enkle og gjentakende. De krevde ikke at oppmerksomheten til elevene skulle være tilstede på strikkeredskapet hele tiden, det skjedde en automatisering i arbeidet, det fløt. Elevenes erfaringer var at ved det sosiale redskapet skled tråden gjennom hendene. Det var på grunn av materialets egenskaper og løs spenning på tråden.

Oppsummering av resultater fra egne feltnotater: Feltnotater ble skrevet rett etter undervisning. Egen innlevelse og deltagelse i elevenes arbeid gjorde at det var krevende å betrakte og skrive samtidig som jeg var lærer. Fotografier ble dokumentasjon av hendelser som oppstod i klasserommet. Egen fotologgbok er vedlagt utstillingen. Elevenes opplevelser med materialer som var ikke tradisjonelle ga dem muligheter til å eksperimentere og utforske. Da elevene leke med plast-tråden i klasserommet, frigjorde det energi og glede, dette ble en motivasjon for å håndtere en ny og uventet situasjon for dem. Det var uventet å se at lek oppsto. Det gjorde meg usikker en stund, før jeg bestemte meg for å la elevene arbeide på sin egen måte. I eksperimenteringen av materialer skulle elevene prøve å strikke med trådnøstene de nettopp hadde tilvirket. Da elevene stilte seg på rekke for å strikke, var det overraskende at elevene viste en villighet til å gjøre dette uten å skape motstand. Det å snu om på klasserommets vanlige pultoppstilling kan by på uro siden elevene var vant med å sitte ved faste pulter. Det var jeg som delte ut tråden til elevene i begynnelsen, da fikk jeg nær kontakt med hver elev og kunne påvirke elevenes individuelle innsatser og veilede enkelt elever. Strikkingen fikk fart og rytme og vokste fort mellom elevenes hender. Strikketøyet ble strammere på den ene siden. Da jeg så nærmere etter, tok ikke de elevene tråden helt gjennom maskene og trådspenningen ble strammere. Atmosfæren som oppsto i strikkehåndlingen var samstemthet og munterhet og lærer og elever arbeidet side ved side mot felles mål. Uforutsette situasjoner oppsto som da en elev som ikke vanligvis var i klasserommet, dukket opp og ville delta. Hun hadde sosial angst og hadde eget klasserom. Da hun hørte hva de andre elevene skulle gjøre, kom hun inn og ville delta i strikkingen. Hun fikk plass på den ene ytterkanten og sto sammen med de andre og standhaftig strikket sine to masker hver runde. Det ble en viktig læring for meg at denne strikkemåten kan skape møteplasser for elever som trenger å bli bundet sammen

med andre gjennom felles aktivitet og mål. Den trinnvise utviklingen av strikkehandlingen fra å stå side ved side til å strikke individuelt på sosiale strikkeredskap førte elevene gjennom en strikkeopplæring. Elevene fikk en forståelse av strikketeknikkens prinsipper. Alle øvet ferdigheter i å kunne bruke strikkeredskapet. På strikkeredskapene lagde elevene store masker med å legge opp over to og to tapper. Da er det lett å få tak på tråden som ble strikket.

**Veien videre:** I Del 1 var redskapene som ble brukt, armer og sosiale strikkeredskap sentrale for egen undersøkelse, de skapte et nærvær til materialet. I Del 2, Fase 1 kom det fram at å jobbe med kroppen og sosiale strikkeredskaper som redskaper fikk elevene en nær interaksjon mellom kropp og materialer, teknikker og hverandre. Dette ønskes å arbeide videre med i Fase 2. Videre ønskes det å undersøke hvordan elever løser uforutsette utfordringer i strikkeprosessen. I Studieforbereidende formgivning skal elevene sy kostymer til en teateroppsetning. Fase 2 er undervisningsprosjekt i valgfrie programfag, scenografi og kostyme som skal lage et sceneteppes og dekor til kostymer. Oppgaven har hentet sin inspirasjon fra teaterstykket Peer Gynt av Henrik Ibsen, Andre Handling da Peer møter den grønnkledde og trollene i Dovrehallen.

### 6.3.3 Undersøkelse i strikking i klassen for Studieforbereidende formgivning

Innholdet i undervisningsopplegget var å lage et strikket tilbehør til et kostyme og strikke en scenografi til en liten forestilling. Undervisningsopplegget i Del 2, Fase 2, blir presentert fortløpende og dokumentert gjennom elevenes refleksjonsnotater i logg og foto av 9 av 13 elever, 4 av elevene var mye borte i undervisningen derfor ble de ikke med i utvalget som presenteres her. Elevene benevnes med bokstaver fra A-I. I gruppen er det 1 gutt og 8 jenter. Undersøkelsen var gjennomført våren 2016. Temaet var Peer Gynt i Dovreheimen som var utgangspunktet for å lage kostymer til fantasifigurer som grønnkledde og troll, elevene valgte selv hvilken figur de ville lage kostyme til. De laget dekor til kostymer og scenebilde gjennom eksperimentering i strikking med ulike materialer og garn. På linje med undersøkelsens mål var det eksperimentering i strikking som inngikk i undersøkelsen, med særlig fokus på utprøving av materialer og sosiale strikkeredskaper som arbeidsmåte. Oppgaven blir presentert og dokumentert i 4 trinn gjennom elevenes logg og foto, hvorav tre trinn var om strikking av kostyme-dekor og ett trinn om å strikke scenebilde.

Oppgavens trinnvise utvikling:

Trinn 1: Elevene skal lese fra skuespillet Peer Gynt, Andre Handling. Deretter presenterer lærer strikkeprosjektet og presenter en PP- inspirasjon i strikking av Iben Høj sine produksjoner av klær og installasjoner. Elevene blir presentert for ulike materialer til eksperimentering i strikking. De skal prøve-strikke på sosiale redskap med selv-valgte materialer. Logg skal skrives under og etter strikkehandlingen.

Trinn 2: Elevene skal strikke et tilbehør til kostyme. Utprøvingen ble strikket av selvvalgt tråd på de sosiale strikkeredskapene, den var en del av dekoren til deres kostyme, de skal bruke de sosiale strikkeredskapene. Skal skrive i loggen om materialutprøvinger og bruk av redskap.

Trinn 3: Elevene skal gjøre kostymene ferdig med dekor. Felles utprøvinger og valg tas. Logg føres.

Trinn 4: Elevene skal eksperimentere med et bredt utvalg av materialer som de skal bruke til scenografien. Alle skal strikke i grupper på scenebilde og bruke kroppen som redskap. Skrive logg.

### 6.3.3.1 Innsamling, kategorisering og analyse av Studiespesialisering valgfrie programfag Scenografi og kostyme sin arbeidsprosess

Undersøkelsen i Studiespesialisering formgivning dokumenteres og presenteres fortløpende. Elevenes strikkeprosess og deres refleksjonsnotater og foto fra eksperimenteringen i strikking.

Trinn 1: Etter gjennomgang av introduksjonen ble elevene presentert for ulike materialer til eksperimentering i strikking. De strikket på sosiale redskap med ulike materialer. Logg ble ført i og etter strikkehandlingen.

*Tabell 9:* Viser trinn 1: Elev som bokstav, billedutvelgelse, elevlogg og fortetting av handling.



*ELEV A: Jeg har brukt et sosialt redskap til å strikke en mosevest av garn. Personlig tenkte jeg at prosessen skulle bli mer komplisert enn det den var. Jeg strikker stramt slik at strukturen blir mer moseaktig. Fikk litt problemer i kantene av verket. Men tenkte at det ikke er så farlig. Slik at det gir en bedre effekt av uperfekt.*

Handlet om: Eleven fant flyt i arbeidet. Han var løsningsorientert og lot ikke uventede problemer stoppe han. Både strikkeredskapet, tråden, og trådspanningen passet garnet.



*ELEV B: Vi brukte en arm hver og strikket frem og tilbake. Dette er en morsom og ny opplevelse. Vi endte opp med å le ganske mye. Det var litt vanskelig i starten med så mange tråder, men så gikk det bedre. Jeg har lært å strikke med en annen og med hendene og å være kreativ og se de mange bruksområder et lite stykke strikket klede kan ha.*

Handlet om: Eleven strikket sammen med andre med armer som redskap. Selv om de møtte uventede utfordringer i starten var eleven løsningsorientert. Eleven så mulige bruksområder i produktet.





ELEV C: *Vi så fotografier som inspirerte og deretter så vi på garn. Jeg valgte et garnnøste jeg tenkte kunne lage gode effekter. Det var morsomt å lære en ny strikketeknikk, som jeg aldri har vært med på før, og jeg gleder meg til å jobbe videre med dette. Dette er arbeid som passer perfekt når man samtidig har lyst til å snakke med andre, høre på musikk, se film osv.*

Handlet om: Eleven lot seg inspirere av materialene. Hun gjorde valg av materialer som ga tekstur og strikket med løs trådspenning. Hun hadde glede i arbeidet. Eleven fant flyt i arbeidet med sosiale redskap. Hun så at strikkeredskapet fremmet elevens muligheter til å kombinere strikkingen med annen aktivitet.



ELEV D: *Jeg valgte meg et garn og begynte å strikke. Å strikke med et så tynt garn var litt vanskelig. Tråen surret seg sammen og lagde knuter, men det ble fint. Jeg følte først litt frustrasjon fordi jeg ikke fikk til. Har strikket på lignende måte før, men denne metoden var litt annerledes.*

Handlet om: Eleven møtte motstand i materialet. Hun integrerte knuter på tråden i videre arbeid og bygde på tidligere erfaringer.



ELEV E: *Vi ble introdusert for PP: «Invisible Knitting Wear», og vi skulle strikke på noe spindellev-aktig garn. Jeg har ikke strikket på mange år, så teknikkene var så og si helt ukjente, men man må jo prøve i alle fall. Ble litt rot med noe av det, noe som jeg følte meg litt bekymret over, men jeg tror jeg fikk grepet på det etterhvert.*

Handlet om: Eleven lærte seg strikketeknikken. Hun opplevde vansker med tråden, men lærte gjennom å øve.



ELEV F: *I dag lagde vi prøvelapper på «spindellevet» som skal ligge utpå kostyme. Jeg prøvde først med en tynn grønn tråd. Dette var litt vanskelig for tråden var så tynn at den sklei av tappene og var vanskelig å få tak i. Prøvde og med litt tjukkere hårete tråd. Da gikk det bedre. Jeg synes det var interessant å strikke på denne måten, men litt tungvint, kunne tenke meg å strikke med pinner. Har også prøvd ut fingerstrikking.*

Handlet om: Møte motstand i materiale, teknikk og strikkeredskapet, prøvene var veldig små. Hun prøvde ulike teknikker som fingerstrikking og to ulike materialer.



ELEV G: *Lærte meg å legge opp masker og strikke vanlig på «det sosiale redskapet». Strikket kun med å bruke hender (ingen pinner). Dette var beroligende og hyggelig å kunne snakke sammen mens man jobber. Behagelig stoff å jobbe med som følte lett og var enkelt å kontrollere. Var fint å kunne hjelpe hverandre, man fikk hjerneteppe i begynnelsen.*

Handlet om: Eleven lærte å legge opp og strikke på sosiale redskap. Hun opplevde flyt i strikkeprosessen og beskrev materialet som behagelig. Eleven gjorde følelsesmessige oppdagelser som at arbeidet var beroligende. Elevene rundt henne veiledet hverandre.



ELEV H: *Sjøgrønt garn det er tynt og skjørt. Bruker trestople-remser til å strikke med. Dette er underholdene, sosialt og morsomt. Æ har det trivelig. Har et så langt bra resultat. Med varierende løse og stramme masker i strikketøyet. Jeg kan sitte å strikke og småprate og spørre de andre mens hver av oss pjusker med sitt. Planlegger å lage en slags kappe eller slep.*

Handlet om: Eleven beskrev materialets egenskaper og trådens stramhet. Hun lagde planer for dekoren til kostyme og lærte å bruke sosiale redskap. Hun opplevde fellesskap med de andre.



ELEV I: *I dag har vi prøvd å strikke på strikkemaskiner. Jeg prøvde to forskjellige metoder. 1. Jeg la opp masker på to og to knotter. 2. Jeg la opp to og hoppet over to. (det ser du på bildet).*

Handlet om: Eleven prøvde ut strikkeredskapets muligheter med å forsøke ulike strikketeknikker.

Observasjonsnotat: Elevene leste skuespillet Peer Gynt av Henrik Ibsen, Andre Handling. Elevene likte historien. De ble presentert for mange ulike materialer og prøvde ut strikkeredskap, garn og sosiale strikkeredskap. Elevene delte seg i tre grupper. Den ene gruppen på to elever strikket med armene. Redskapene var en arm på hver elev. På den måten var elevene bundet til hverandre med tråder i strikkeprosessen. Samtidig foregikk det dialog om strikkingen og logg-føring mens den ene brukte armen til pinne. Den andre gruppen var fire elever som sto ved rundstrikke-redskapet. De hadde ulike problemer med å gjennomføre strikkingen. Elevene lagde små prøvelapper, deretter gikk de vekk fra redskapet. Jeg spurte hva en elev skulle lage, hun visste ikke og kom ikke i gang med sitt strikkeprosjekt. I loggen beskrev noen av elevene hadde laget to små prøvelapper med ulike teknikker, og var usikker på hva hun skulle gjøre videre. En annen skrev at det var litt vanskelig da tråden var så tynn at den sklei av tappene. Seks elever satt sammen ved det lange strikkeredskapet. Alle kom godt i gang, elevene valgte forskjellige garn. De valgte å fortsette med det arbeidet som var påbegynt til bruk på kostymet. Elevene rundt strikkeredskapet ga hverandre veiledning og hadde skapt en god atmosfære.

Refleksjon og oppsummering av resultat: To grupper fungerte forskjellig, det var et godt utgangspunkt for å reflektere over hva som skjedde. Det ga en mulighet til å finne en måte å motivere elevene til å fortsette til neste undervisningstime. Elevenes logg hjalp til å forstå det jeg ikke klarte å fange opp i klasserommet. I samhandlingen oppsto veiledning elevene imellom. Neste gang skulle jeg stå nærme de elevene som jobbet ved rundstrikkeredskapet, og foreslå lodd på det lette strikkesøyet. Jeg hadde i egen utprøving trengt lodd da maskene snek seg over tappene. Alle elevene vil få et minstekrav på 50 cm lengde på strikkesøyet og valgfri bredde. På den måten kan de øve og få flyt og kjenne på hva gjentakelse gjør med dem. Resultatet viste at elevene opplevde både motstand og mestring ved eksperimentering i strikking. Elevenes nye erfaringer var at de sosiale redskapene fremmet sosialt samspill og elevene veiledet hverandre i eksperimenteringen. Utprøvingene i strikking på nytt strikkeredskap ga mestringsfølelse når de hadde kommet i rytme og øvet en stund. Det nye redskapet som elevene prøvde ut ga uventede strikke-resultater som de selv var fornøyd med selv om det oppsto uventede utfordringer underveis. Strikkeprøvene fra utprøvingen var luftige, lette, transparente og myke produkter.

Trinn 2: Elevene fortsatte på et strikket tilbehør til kostyme, som skulle bli en dekor til kostymet. Utprøvingen ble strikket av selvvalgt tråd på de sosiale strikkeredskapene.

*Tabell 10:* Viser trinn 2: Elev som bokstav, billedutvelgelse, elevlogg og fortetting av handling.

	<p>ELEV A: <i>Strikkeproduktet er fullført og felt. Det er langt og kan brukes som et sjal eller slep. Den sjøgrønne fargen er fin.</i></p> <p>Handlet om: Eleven så for seg dekoren på kostymet, hun fullførte strikkeprosessen og var fornøyd med resultatet.</p>
	<p>ELEV B: <i>Jeg lærte å avslutte. Å strikke på denne måten er veldig gøy. Det var lett å lære, og man fikk et resultat veldig kjapt. Jeg likte godt at det ikke spilte noen rolle om man strikket stramt eller slakt. Om man gjorde en feil osv.</i></p> <p>Handlet om: Eleven ble motivert av å eksperimentere og improviserte med stramheten på tråden og om det oppsto feil, lot hun den inkluderes i strikketøyet.</p>
	<p>ELEV C: <i>I dag fingerstrikket jeg mange remser som skal være til håret til en grønnkledd.</i></p> <p>Handlet om: Brukte kjente teknikker som fingerhekling, eksperimenterte med ulike materialer.</p>
	<p>ELEV D: <i>Jeg strikket på rundstrikken i dag, det var veldig vanskelig. Tråden falt av. Og det var lett å få noe galt. Resultatet ble ikke så fint, men jaja.</i></p> <p>Handlet om: Møtte motstand i møte med materialet og redskapet.</p>
	<p>ELEV E: <i>Jeg strikket moseplagget helt til det ikke var mere garn igjen, da sa jeg meg ferdig.</i></p> <p>Handlet om: Eleven lagde en krage som lignet mose, han lot seg lede av tråden og avsluttet når tråden tok slutt.</p>
	<p>ELEV F: <i>Jeg gjorde meg ferdig og eksperimenterte litt med hvordan det kan brukes som klesplagg. Det var morsomt å bli ferdig.</i></p> <p>Handlet om: Eleven viste glede over det ferdige produktet. Hun eksperimenterte med hvordan hun skulle bruke produktet.</p>

	<p>ELEV G: <i>I dag strikket vi på strikkemaskiner. Vi skulle lage en lang strikk. Jeg følte mestringsfølelse når jeg ble ferdig. Jeg har lært å strikke lang strikke-ting.</i></p> <p>Handlet om: Eleven opplevde mestringsfølelse etter å ha øvet en stund.</p>
	<p>ELEV H: <i>Ferdigstilte kreasjonen min. En hvit greie med noen blanke paljetter innimellom.</i></p> <p>Handlet om: Eleven strikket ferdig produktet. Hun beskrev sitt produkts farge og effekter.</p>
	<p>ELEV I: <i>Jeg har strikket i større format. Det var deilig å få arbeide for seg selv.</i></p> <p>Handlet om: Eleven hadde opplevd prosessen som et sted hvor hun kunne arbeide for seg selv. Eleven strikket en stor dekor.</p>

Observasjonsnotater: Ut fra erfaringene med elevene fra forrige time, der noen elever strikket en veldig liten prøve, ga jeg en utfordring på lengden av produktet, det skulle være minst 50 cm. Dette konkrete kravet gjorde elevene mer målrettet. Alle hadde i løpet av dagen strikket ferdig sitt produkt, siden de hadde øvet gangen før. To elever valgte å strikke med fingrene som redskap. Dette tok mye lenger tid enn å bruke strikkeredskapene. Den ene av elevene plasserte seg i nærheten av et av strikkeredskapene og snakket med medelever. Den andre satt i biblioteket og var alene. Siden strikke-metoden var kjent fra før, viste det seg at elevene fikk stor fart på teknikken. Elevene brukte tid i etterkant til å utforske bruk av strikkeproduktet. Her oppstod lek og glede, fotodokumentasjonen viste spor av dette. Strikkingen på sosiale redskap hadde innvirkning på elevenes innsatser og samspill.

Refleksjon og oppsummering av resultat: Elevene trengte konkrete oppgaver som hjelp til å komme i gang med oppgaven, da opplevde de mestringsfølelse etter å ha øvet en stund. De snakket med hverandre og satt tett rundt sosiale strikkeredskap, dette skapte en møteplass. Men det var også en elev som opplevde strikkeprosessen et sted hun kunne få være for seg selv. Gjennom eksperimentering i strikking erindret en elev gamle strikkemetoder med hender og brukte det kjente, jeg klarte ikke å få denne eleven til å strikke på redskapet. Fingrene var som tappene på redskapet derfor lot jeg henne arbeide på sin måte. Erfaringer med strikkeredskapet bidro til at de påvirket hverandres arbeidsinnsats selv om tråden ga motstand. Trådspenningen viste tydelige forskjeller på de ulike dekorene, noen hadde veldig stam tråd og tette masker, mens andre slapp spenning og

løse masker. Elevene fullførte sine produkt og lot seg inspirere av å bruke eksperimentering som arbeidsmåte. Til slutt viste elevene deres dekor og ulike måter å eksperimentere med hvordan dekoren kunne.

Trinn 3: Elevene gjorde kostymene ferdig med dekor.

*Tabell 11*: Viser trinn 3: Elev som bokstav, billedutvelgelse, elevlogg og fortetting av handling.



ELEV A: *Jeg synes det var ukomfortabelt å ha kostyme på de 10 første minuttene. Etter at jeg hadde blitt vant til det og flere kom med kostyme, følte jeg meg bedre. Det var fint å komme litt ut av komfortsonen.*

Handlet om: Eleven møtte utfordringer i seg selv når hun tok på antrekket og lot seg utfordre og hadde det på en stund.



ELEV B: *Det var koselig og artig å bli sminket og gå rundt med kostyme.*

Handlet om: Eleven var fornøyd med antrekket og dekoren.



ELEV C: *Oppgaven har føltes overkommelig, generelt ganske morsom og interessant. Strikkinga var et veldig spennende aspekt ved dette og.*

Handlet om: Eleven opplevde mestring og fornyelse med strikkingen og kostyme.



ELEV D: *Jeg valgte å ha mine fingerstrikk i håret, og henge dem rundt på kostyme, jeg synes det ble en moselignende effekt og ble veldig fornøyd med dette.*

Handlet om: Eleven brukte fingerstrikk som mosedekor.





ELEV E: *Jeg ble ganske fornøyd med sluttproduktet. Jeg synes det er et godt jobbmiljø i klassen.*

Handlet om: Eleven ble fornøyd med resultatet. Hun opplevde et godt arbeidsmiljø i klassen.



ELEV F: *Mose-plagget mitt ble seende veldig bra ut på drakten. Jeg plasserte det som et skjerf, eller slips til drakten.*

Handlet om: Planla og gjennomførte et antrekk med skjerf som ligner mose som dekor. Fornøyd med resultatet.



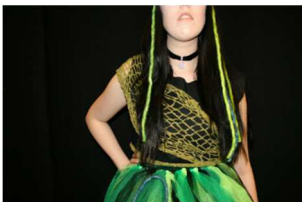
ELEV G: *En meget morsom opplevelse.*

Handlet om: Morsom opplevelse.



ELEV H: *Det var artig å kunne ta på kostymet, vi hadde holdt på med en god stund.*

Handlet om: Glede over sluttprodukt.



ELEV I: *Det vi strikket i begynnelsen, passet godt sammen med resten av kostymet. Hele prosessen har vært veldig lærerik, morsom og sosial.*

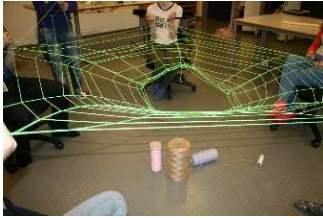
Handlet om: Planla og gjennomførte en helhetlig prosess. Prosessen var lærerik, morsom og sosial.

Observasjonsnotater: Elevene avsluttet og komponerte strikkelappen med kostyme. Noen elever hadde klare planer for dekoren, mens andre prøvde dekoren flere steder på kostymet. De ville ikke fremføre Peer Gynt som teater, noen sa at de ikke følte seg vel med å gjøre det, andre nikket. Det var en intensiv innsats for å bli ferdig med kostymet, det var en elev som ikke vil ha på seg kostymet sitt, men hun fant en medelev som gjorde det i stedet. Under fotograferingen oppsto improvisasjon og lek. De ble forvandlet til grønnkledde og troll og tullet med hverandre.

Refleksjon og oppsummering av resultat: I eksperimentering i strikking hadde elevene møtt utfordringer i seg selv gjennom møte med materialet og sosiale strikkeredskap som de arbeidet seg igjennom. Det var ikke lett for meg å fange opp alle elevenes utfordringer når jeg var i klasserommet. Men ved hjelp av å lese elevenes logger etter undervisning var det lettere å forstå den enkelte elevs problem med redskap eller materialet. I sluttresultatet så det ut som om elevenes strikkeprodukter skapte en fin dekor på kostymet, det viste seg i stolthet og glede. I strikkeprosessen klarte elevene å integrere uventede utfordringer med materialet i strikketøyet som da det ble knuter på tråden eller det rotet seg til på kantene. Ut fra de erfaringene med eksperimentering i strikking opplevde elevene å mestre stikketeknikken med de sosiale redskapene. Maskene spilte seg ut på strikkeredskapene, det gjorde maskene luftige og strikketøyet ble lett. Gjennom strikkeerfaringene lærte elevene å se muligheter i vanskeligheter. Resultatet var glede over sluttproduktet og at de var fornøyde. Elevene lærte at gjennom å eksperimentere med materialer og flyte med i det som kommer til syne i de umiddelbare hendelser med tråd og strikkeredskap, fremkom nye produkter. Nye sanseopplevelser som uprøvde strikkeredskap og materialer fremkalte et nærvær i strikkingen. Prosessen ble beskrevet som lærerik, morsom og sosial.

Trinn 4: Elevene ble presentert for scenebilder som inspirasjon til scenografien gjennom en Power Point presentasjon. De valgte ut ulike materialer som de brukte til scenografien, til tross for at de ikke skulle sette opp teaterstykket. Elevene strikket i grupper og lagde et kjempespindelnett som skulle vært scenebilde.

*Tabell 12:* Viser trinn 4: Elev som bokstav, billedutvelgelse, elevlogg og fortetting av handling



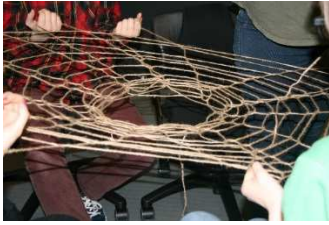
*ELEV A: Vi har strikket i grupper på både 6 og 12 elever. Der vi har brukt forskjellige typer garn og materialer. Jeg opplevde dette veldig sosialt, siden man jobbet så mange personer i lag. Det var også litt slitsomt å holde på så lenge. Jeg har lært å strikke med mange forskjellige materialer og med mange personer på en gang.*

Handlet om: Eleven hadde prøvd ut ulike materialer og var i et positivt samspill med andre. Kroppen ble sliten av å være redskap.



*ELEV B: I dag strikket vi scenografien. Vi strikket et edderkoppnett. Vi var først i to grupper, og prøvde ut de forskjellige typer garn. Min gruppe prøvde først ut et slags tau-lignende garn. Deretter prøvde vi med fiskesnøre. Det var vanskelig. Det var både vanskelig og lett. Det ble enklere etter hvert. Kjempegøy. Til slutt begynte alle å strikke sammen med plastfolie garn, det ble et stort edderkoppspinn.*

Handlet om: Eleven eksperimenterte med ulike materialer, og beskrev material og teknikk. Hun opplevde strikkeprosessen positivt.



ELEV C: *I dag strikket vi i ring, med hendene våre. Vi prøvde ut forskjellige typer garn, også ting som ikke er garn. Det er litt gøy, men litt kjedelig i lengden. Den første tråden klødde veldig, den andre så vi nesten ikke og den siste var veldig klebrig. Altså ganske vanskelige materialer, men fiskesnøret var verst. Ellers gikk det fint, og resultatene ble fine. Det var sosialt, og vi fikk nye erfaringer med utfordringer som ikke er for vanskelige.*

Handlet om: Eleven eksperimenterte med materialene og opplevde motstand. Eleven beskrev nøyre sanseopplevelsene med materialet. Eleven opplevde oppgaven som både gøy og kjedelig og sosial.



ELEV D: *I dag har vi lagd sceneteppedeler. Vi lagde 3 forskjellige prøvinger i liten gruppe og en svær med alle elevene sammen. Det var interessant å kunne være med på å lage noe vakkert. Jeg følte meg som en del av noe større. Jeg har lært at samarbeid krever samspill.*

Handlet om: Eleven fikk nye erfaringer i samspill om å delta i en stor sammenheng. Hun beskrev produktet som vakkert.



ELEV E: *I dag satt vi i sirkler og strikket med forskjellige typer tråder for å lage sånne store spindelnev-lignende greier til backdrop'et til scenen. Det var overraskende enkelt å lære seg, og når vi hadde satt i gang, gikk det unna ganske fort og greit. I dag lærte jeg at man kan strikke med papir og plastfolie. Wow.*

Handlet om: Strikkemetoden var lett å lære. Hun lærte at man kan bruke ikke tekstile materialer å strikke med.



ELEV G: *I dag drev vi med storstriking der vi var strikkepinnene. Vi satt i en ring, og brukte hendene til å holde løkkene. Jeg satt i ringen i starten, men jeg endte med å være den personen som går med tråden. Vi startet i smågrupper, men på slutten av dagen skulle vi lage en stor sirkel så da var vi hele klassen. Det var veldig gøy, siden jeg sliter med å sitte i ro for lenge, er jeg glad jeg fikk gå rundt med tråden.*

Handlet om: Eleven tilrettela sin egen læresituasjon. Hun så på hendene som strikke-redskap.



ELEV G: *Lagde edderkoppspinn i sirkel i gruppe. Har lært at fiskesnøre ikke fungerer så bra når man strikker. Hele dagen var vi veldig sosiale siden vi tilbrakte dagen i grupper. Jeg hadde det fint, og det var en fin opplevelse og dag.*

Handlet om: Eleven beskrev materialer som ga motstand og hvordan. Hun hadde en fin dag.



ELEV H: *I dag har vi strikket store edderkoppspinn i grupper. Vi har brukt forskjellige tråder: Tykk hyssing, tynn fisketråd og plastfolie. Det var gøy å se hva man klarte å lage og i hvor stor skala. Likte best å jobbe med hyssingen, for fiskesnøret ble tynt og tungvint og plastfolie festet seg til seg selv.*

Handlet om: Eleven eksperimenterte og beskrev materialer. Hun var imponert over resultatene.



ELEV I: *I dag begynte vi med edderkoppstrikk. Vi prøvde ulike materialer. Papir var lettest. Fiskesnøret var vanskeligere, fordi det var tynt og gjennomsiktig. Plastikken lagde veldig mye lyd og var klebrig. Jeg synes hele prosessen gikk veldig fort, og det tror jeg skyldes at det var gøy. Vi var sosiale hele tiden og glemte at vi gjorde skolearbeid.*


Handlet om: Eleven eksperimenterte med ulike materialer og beskrev sine sanseopplevelser. Hun hadde det bra og sosialt. Arbeidet med flyt.

Observasjonsnotater: Klasserommet var forberedt med stoler i to sirkler, elevene ble delt i to grupper. Det var lagt ut mange ulike materialer med garn og tråder på et bord. Da elevene kom inn i klasserommet, så og snakket vi om materialene, og de ble presentert for oppgaven om å lage edderkoppspinn til scenebakgrunn. Scenen skulle være i fellesarealet på skolen, og vi drøftet hvordan kulissene kunne henges og festes. Hver gruppe valgte materialer og kom fort i gang med arbeidet. Elevene i den ene gruppen kom og så på da jeg viste den andre gruppa hvordan de la opp masker. De spurte ikke om hjelp for å utføre resten av strikkingen. Produksjonen gikk fort, de fant selv måter å avslutte på, med å binde to og to masker sammen. Ikke alle elevene kom tilbake samtidig etter pausen. De som kom begynte med å strikke sammen. Etterhvert som elevene kom inn i klasserommet, la elevene opp to nye masker fra det påbegynte strikketøyet og ble delaktig i et stort spindelnett. Elevene startet i klasserommet sittende, deretter måtte de reise seg og dyttet stoler og bord bort. Til slutt sa en elev at de måtte gå til fellesarealet for å få mere plass. Elevene var bundet sammen med tråd over tid, de tok avgjørelser sammen, de flyttet seg ettersom strikketøyet vokste. Ingen trakk seg vekk og gikk. Det hørtes samtaler og latter.

Refleksjon og oppsummering av resultat: I strikkeoppgaven skrev elevene logg, men bestemte selv hvor mye. Noen elever benyttet situasjonen å skrive om sine følelser og opplevelser, nesten som en fortrolig samtale med loggboka. Elevene satte ord på hva samspill og samhandling med andre betydde for læring i strikking, som da de hjalp hverandre i begynnelsen av strikkeoppgaven. Elevene beskrev materialene hvordan de egnet seg til strikking og hvordan de føltes i hånden, dette krevde elevenes oppmerksomhet i strikkingen. Elevenes loggbok hadde en sentral funksjon for meg som lærer, da fikk jeg

innsikt i elevenes situasjon. Det var som å holde en dialog med dem, som da en elev beskrev sin uro i kroppen eller gav opp fordi maskene hopper av strikkeredskapet. Materialene som var vanskelige å jobbe med i begynnelsen, ble lettere med øving og erfaring. Materialene hadde egenskaper som både utfordret og var lette å bruke. Strikketeknikken var lett å mestre for elevene, likevel krevde denne oppgaven at elevene var samstemte og hadde felles rytme. Materialenes nærvær på huden skapte irritasjon. Elevene fikk strikke-erfaringer med ulike materialer selv om selve strikkemetoden var lett. Strikkeprosessen tok tid, kroppen ble sliten av å være redskap, men det hjalp at elevene var i et sosialt samspill, etter hvert arbeidet de med flyt. Nye erfaringer var at elevene tilrettela for seg selv. Resultatet ble at elevene trivdes med å strikke i samspill, de så på sine produkter og arbeidsmåten som noe vakkert. Å samspille med andre var positivt, de var imponert over resultatet. De mange sanseopplevelsene elevene gjorde skapte mange reaksjoner som gruppene måtte håndtere. At de satt knyttet sammen var en måte å forholde seg konstruktiv på, tross enkelte elever opplevde ubehag. Elevene måtte holde seg fokusert og konsentrert og ha oppmerksomhet på helheten. En elev beskrev dette som noe fint, å være en del av et større hele som produserer noe vakkert.

Pga opphavsrett finnes bildet kun i trykt utg



*Figur 45: Strikkedekor til kostymer.*

## 6.3.1 Oppsummering av resultatene fra Scenografi og kostyme

Utprøvingen i Scenografi og kostyme ble oppsummert i forhold til problemstillingen: Hvordan bidro eksperimentering i strikking til elevenes læring?

Gjennom oppmerksomhet i eksperimentering i strikking. Elevenes møte med ukjente materialer og sosiale strikkeredskaper gjorde at oppmerksomhet og nærvær fremtrådte i strikke-erfaringene. Siden elevene ikke hadde strikke-erfaring med slike redskap, måtte de føle seg fram og bruke sansene. De satt ved siden av hverandre og kunne se hvordan andre løste strikketeknikken med det nye strikkeredskapet, likevel fikk elevene ulike erfaringer. Motstand ble møtt hos enkelte elever i materialet, andre i teknikk, redskap eller i eleven selv. Da de elevene som ikke fikk det til likevel måtte strikke 50 centimeter, fant elevene gjennom øvelse en strikkerytme, hendenes teknikk ble trent i møte med redskapet og materialene. Lek og humor gjorde elevene åpne for å snu uventede hendelser til løsninger, som da masker hoppet av tappene. Andre tenkte at feil i strikkingen ikke var så farlig siden dette skulle være kostymer til troll. Elevene følte seg ikke tvunget til å rekke opp og gjøre arbeidet en gang til. Elevene var kreative og brukte uforutsette utfordringer så det så ut som om det skulle være på den måten. Dette krevde oppmerksomhet og intuisjon. Erfaringene med uventede utfordringer som måtte løses, skjedde gjennom at kroppen fant løsninger som elevene løste samspillet med hverandre eller selv. Denne oppmerksomhetsnære og sansekrevende undervisningsform igangsatte en læring der det intuitive og lekende metoder var sentralt. Uforutsette hendelser var viktig for å lære noe nytt, gjennom å integrere hendelsene og utnytte disse til en hensikt.

Gjennom å identifisere seg med det som ble strikket. Elevene opplevde at å erindre og gjenkjenne situasjoner beriket strikkingen. Teknikken var ikke komplisert, den besto av enkle bevegelser som ble gjentatt for hver maske. En elev husket fingerstrikking fra hun gikk på ungdomskolen, hun valgte den teknikken som lignet på strikkeredskapene. Å håndtere trådspenningen og materialene bød på utfordringer sammen med redskap og teknikk. I begynnelsen var elevene uerfarne tross tidligere strikke-erfaringer, men etter kort tid opplevdes ro, samtaler og latter. Elevene ervervet seg erfaringer og fant løsninger, da opplevde de flyt i arbeidet. Elevenes relasjoner til materialene var en varhet og oppmerksomhet i strikkehandling, derfor klarte de å beskrive de ulike materialenes egenskaper og deres egnethet i strikking. Elevene satt nær hverandre og strikket, det skjedde et sosialt samspill og erfaringsdeling. Det virket som strikkeredskapene hadde en god virkning på elevene, de ble innlemmet i et strikke-felleskap som påvirket dem på en



positiv måte. Det opplevdes som om elevene ga en gjensidig bekreftelse på hverandres arbeid. Som lærer lot jeg elevene være i fred i deres sosiale kretsene. Elevene samordnet sine individuelle innsatser, og som gruppe klarte de å skape enhetlige kostymer og scenebilde.

Berøre og bli berørt var erfaringer som oppsto. Eksperimentering i strikking virket på elevenes indre verden, de opplevde ulike følelser som glede og frustrasjoner. Elevene fikk et sted å uttrykke seg hvor andre var i samme situasjon. Strikkingen virket som et bindemiddel mellom elevene og deres strikkehending, siden de kunne snakke sammen uten å måtte gi hele oppmerksomheten til strikkingen. Elevene beskrev arbeidet som lystbetont. Det trivelige samværet kan også være en kompensasjon for å orke å gjøre noe som er kjedelig. Den nye strikke-erfaringen virket samtidig på to ulike områder, et indre kroppslig møte, et ytre møte med strikking og sosialt møte med andre. Begge felt innebar verbal og ikke-verbal kommunikasjon som var en ressurs for læring.

Oppsummering av feltnotater: I egne feltnotater beskrev jeg innvirkning elevene hadde på hverandre rundt strikkeredskapene, det kan ha virket som en styrke for læring. Elevenes sanse-erfaringer med å eksperimentere med ulike materialer og redskap påvirket elevene i strikkehending, slik at noen bare lagde en bitte liten prøve andre strikket mye. Rundt strikkeredskapet der alle jobbet godt, samarbeidet elevene i en sosial interaksjon, det utgjorde et støttende miljø i strikkeprosessen og skapte arbeidsglede. Den andre gruppe trengte et konkret mål som en bestemt lengde på strikke-dekoren for å komme i gang. Jeg kunne også ha hjulpet dem i gang med å starte på strikkingen så kunne elevene ta over. Da elevene tok på seg kostymene sine, følte noen av dem det ubehagelig og fremmedgjørende. Men felleskapet, energien i rommet og stemningen var preget av glede og munterhet, da alle hadde tatt på kostymene og de poserte foran kamera. Elevene støttet hverandre om det skjedde noe galt i utprøvingene i strikkeprosessen og veiledet hverandre i begynnelsen når de startet med strikkingen på redskapet. Det ble lagt til rette for elevsamarbeid. Da elevene strikket på felles scenebilde, tok de mange felles avgjørelser for å komme videre i prosessen. Det hadde innvirkning på læring. Rundt strikkeredskapene satt elevene på en slik måte slik at de kunne se hverandre og hverandres arbeid, og det foregikk en interaksjon mellom elevene og deres arbeider. Elevene som strikket større dekorasjoner, fikk øvet teknikken og opplevde at de fikk taket på strikkingen.

## 7 Drøfting

Oppgaven startet med et behov for å fornye egen undervisningspraksis i videregående skole, gjennom eksperimentering i strikking. Det har formet problemstillingen og undersøkelses-strategien. Utgangspunktet for utviklingen var erfaringer med eksperimentering i strikking. Strikkingen har vært en kontinuerlig prosess gjennom sansenes rike erfaringer i møte mellom kropp og materialer, teknikker og redskap. Perspektivet på læring var gjennom erfaring, dette kan relateres til Kolb (1984), at læring er en prosess hvor erkjennelse utvikles gjennom og omdannes av opplevelse og erfaring. For å undersøke hvordan eksperimentering i strikking kunne bidra til fornyelse av egen undervisningspraksis som underbygger elevenes læring, startet jeg utforskningen i Del 1: Egen utforskende eksperimentering i strikking, som resulterte i et undervisningsopplegg Del 2: To undersøkelser gjennom tilrettelagt undervisning i videregående skole. Eksperimentering med strikking i skolen ga meg erfaringer i hvordan strikking kan underbygge elevenes læring gjennom rikelige sanseopplevelser.

Drøfting av de ulike delene av undersøkelsen belyser om problemstillingen er besvart.

*Hvordan kan eksperimentering med strikking, bidra til fornyelse av egen undervisningspraksis for å underbygge elevers læring?*

Det har vært en utfordring å gjøre det usynlige synlig, som er ideen fenomenologien hviler på, eller ha tro på den drømmen man bærer på om at noe vidunderlig vil skje. Etter hvert som empirien vokste fram og jeg satte meg inn i teorien, begynte jeg å se viktige mønster og dimensjoner og merket meg viktige vendepunkt. Jeg klarte å bli i strikkingen slik at interaksjonen mellom materialet og meg fikk et indre og ytre produkt i strikkehandlingen. Under undersøkelsen fokuserte jeg mer på prosessen enn produktene. Jeg utviklet en evne til åpent å endre retning i møte med det forventede og uventede. Jeg viser til Eisner (2001) og Illum (2004) som skriver at å lære er evne til å endre retning og omdefinere eget arbeid og at læring styres av muligheter og hinder i aktiviteten. Gjennom de skapende prosessene har mening vokst fram. Det blir belyst under.

### 7.1 Eksperimentering i strikking og konsekvenser for egen praksis

I dette kapitlet fokuserer jeg på tre utviklingsområder med eksperimentering i strikking.

## 7.1.1 Erindring i kropp og tanke

Da jeg slapp egen vane i strikking og valgte noe som var nytt, som å strikke med hender og utradisjonelle materialer, ble mine strikke-vaner satt ut av spill. Å erfare strikking på nye måter var å utfordre meg selv. Da mistet sansene sine vaner i strikkingen. Det var en situasjon som frigjorde meg fra tradisjonell strikking. Det ga muligheter og uforutsette erfaringer i lekende strikking. Det refereres til Hohn (2004) som beskriver at når eksperimentering er mulig er vi frigjort fra handlingers vane, når sansningen mister kontrollen og i stedet begynner å leke, får vi muligheter til å eksperimentere med, utforske, fornye og bevisstgjøre sansningen. Egen utforskning har vært drevet av en indre drivkraft som har påvirket utviklingen av masteravhandlingen, for eksempel å oppfinne nye redskap. Troen på egne skapende krefter økte etter hvert som de ulike strikkeproduktene ble til. Nye ferdigheter ble ervervet gjennom å bli i strikkingen over lang tid. Jo lenger jeg jobbet med plastfolie, jo flere muligheter for å eksperimentere med materialets egenskaper kom fram, det ble en lek. Å eksperimentere skapte en åpen og famlende start i masteroppgaven som kunne vært planlagt og strukturert bedre. For eksempel kunne valg bli tatt på forhånd i forhold til å begrense materialer og utforske flere strikketeknikker. Ved å utforske materialene gjennom å strikke med armene oppsto stadig nye erfaringer og forståelse for sansenes betydning for læring. Seel (2003) beskriver hvordan stiene i estetisk erfaring, som går i alle retninger, krysser i det sansbart værende. Nærvær og varhet i sanseerfaringen har åpnet for tilstedeværelse i ulike materialmøter. Jeg har lært nye måter å være oppmerksom på som da strikkingen ble et sted å uttrykke følelser da tråden røyk. Og at uventede hendelser kan integreres som en del av produktet, tråden ble knyttet igjen og brukt som dekor i strikkingen. Erfaringer i strikking ga trygghet og rutiner i det nyskapende. Slik kunne eksperimenteringen i strikking gå utover den viten som allerede var og føre til ny forståelse i egne uttrykksformer og undervisningspraksis. Gjennom utforskningen utviklet jeg meg som skapende menneske og kunst- og håndverkslærer. Eksperimentering i strikking bidro til fornyelse av undervisningspraksis gjennom å oppleve at når egne hender hadde lært nye strikkehandlinger, hadde kroppen ervervet seg kunnskap. Det kan relateres til Polanyi (1969) sin beskrivelse om taus kunnskap. Da kunne lærestoffet formidles og undervisningen fokusere på strikkehandlingen og kroppens materialmøte. I prosessen med egne utprøvinger kommer erindring om bruk av lodd (s. 73) på en strikkemaskin for 30 år siden. Erindring er en viten som allerede ligger i kroppen. Minner kom fra fordums erfaringer. Det kan synes som tidligere erfaringer i strikking var en kilde for nye strikkeerfaringer (s. 78), dette leder til Tin (2011) som bruker ordet tradisjon om tidligere erfaringer. Et innarbeidet mønster som kommer til syne uten at en behøver å forme den

bevisst. Konkrete ferdigheter fra tidligere ga frihet til å utforske strikking, reglene for strikking ble tilegnet indirekte gjennom taus kunnskap jfr. Polanyi (1969). Men dynamikken ble holdt i bevegelse når den ble kombinert med intuisjon og fantasi i utprøvingene. Synlige og usynlige tråder tilbake til tidligere erfaringer gjorde at jeg hadde et håndlag med strikkingen. Forskningen er nært knyttet til de kunnskapene jeg har på feltet strikking. For å kunne etterprøve det jeg gjorde måtte jeg ha en viss kunnskap om strikking. Arbeidet besto av gjentakelser og ny forståelse. Jeg opplevde uventede utfordringer i møte med materialene. Ved å komme gjennom disse vanskelighetene oppsto nye ferdigheter som Csikszentmihalyi (2005) forklarer i begrepet «flow», opplevelser man får når man mestrer håndverksteknikker, som at det oppdages nye utfordringer, det fører til utvikling av nye ferdigheter.

## 7.1.2 Begripe seg selv gjennom indre og ytre rom

Eget skapende arbeid hadde sine særegne uttrykksformer. Eksperimentering i strikking skapte frihet til å handle individuelt og være i en interaksjon med indre og ytre verden. Strikkingen var impulsiv og innskytelser eller hendelser styrte prosessen til dels. Likevel foregikk planlegging og tenkning underveis. Da uventede hendelser inntraff som at tråden røk og måtte knyttes igjen, skjedde det en parallell tenkning til eget liv. Dewey (1934) beskriver om samhandlingen mellom den indre verden og omgivelsene. I en situasjon av motstand og konflikt vil aspekter av selvet og omgivelsenes gjennom gjensidig påvirkning prege erfaringer med følelser og ideer slik at mening kan fremtre. Jeg tilpasset meg til den ytre verden i prosessen gjennom å knytte trådene og ga rom for den indre, subjektive verdens uttrykksbehov. Det som først var i ubalanse både i den ytre og indre verden, har i denne læringsprosessen ført til balanse.

## 7.1.3 I leken

Som nevnt i empirien var det ikke bare motstand i materialet, men også i meg som utøver. Det oppstod stadig stopp i slike situasjoner, eller modningspauser, som ofte førte til endringer, enten i teknikken eller materialer eller inni meg, det måtte tas nye valg ut fra uventede situasjoner som kan relateres til Steinholt (2002), at mye settes på spill, for det kan gå galt. Starten av egen utforskning virket tilfeldig og forvirrende. Det framkom i den ene strikkeprøven en læringsarena for høyre og venstre hånd, eller mellom den kyndige og ukyndige. En annen stoppsituasjon var når jeg spør elever om å strikke med meg i et friminutt. Elevene var travle i eksamenstiden så de kunne ikke delta. Fra dette behovet

tvinges det frem ideer om å lage et strikkeredskap. Det var en utfordrende situasjon, jeg hadde utforsket strikking med egne hender, og nå trengte jeg flere hender, egen forforståelse skygget over, jeg trodde disse hendene måtte være levende.

Masteravhandlingens Del 1 kunne sluttet her, i stedet fikk Del 1 et lysglimt av nyskaping. Det lekende og skapende menneske i meg fant løsninger og var villig til å ta en ny vending, strikkeredskap. Det hendte at jeg møtte motstand i flere av strikkehandlingene, aktiviteten tok en stopp, dermed kom jeg i en annen stemning. Det ga muligheter som ikke var tenkt på før.

Søken etter inspirasjon fra historikk om strikking og samtidskunst har bidratt til utvikling både i egen empiri og didaktikk. Det ble brukt søkerord på nett som: strikking med ikke tekstile material, strikke med armer, kunststrikking, installasjon og strikking, strikking som kunst. Det har bevisstgjort hvordan kunstnere brukte materialet for å fremme sine mål, dette har gitt meg større forståelse for strikkingens muligheter. I denne delen av undersøkelsen ble jeg kjent med nye begreper innen strikking som ble meningsfulle i forhold til det jeg undersøkte. Det ga verdifull innsikt og inspirasjon.

Det å være lærer krever å ha fokus på den enkelte elev og helheten, og det er mange elementer som skjer samtidig som skal håndteres. Flere enkelthendelser har innvirkning på undervisningen, og elever har innflytelse på hverandre. Det er ikke bare materialet som påvirker elevene, det er også det sosiale samspillet.

## 7.2 Undervisningsopplegget og didaktiske tanker

Læring er påvirket av hvilke sosiale situasjoner den lærende befinner seg i. Gjennom å eksperimentere med materialer fikk elevene kontakt med hva som fremkom gjennom kroppens møte med materialet. Den skapende læringsprosessen er en subjektiv opplevelse. Som lærer kan det pekes på viktige elementer i veiledning, men det er bare eleven som kan oppdage for seg.

### 7.2.1 En didaktisk innledning

Hver enkelt elev har behov for å bli møtt i undervisningsopplegget slik at det er handlingsrom for den enkelte, det henvises til K. Illeris (2012) som beskriver en helhetlig læreprosess, med tre dimensjoner som har innvirkning på læring: Drivkraft eller mental energi som sansning og følelser, motivasjon og vilje spiller en sentral rolle i læringsprosessen. Innholdet i prosessen dreier seg om at individet skal tilegne seg

kunnskaper, ferdigheter, holdninger og kompetanse. Læreprosessen beveger seg mellom individ og de sosiale og samfunnsmessige omgivelsene. Om drivkraft var det nok i undervisningsoppleggets begynnelse, da det ble introdusert utradisjonelle materialer og redskap, som vekket motivasjonen til elevene, ikke selve strikketeknikken. Men etter å ha strikket en stund, skapte den enkle strikkehandlingen gode følelser og motivasjon, for den hadde rytme og enkle kroppsbevegelser. Det andre punktet om innhold i læreprosessen har elevene tilegnet seg kunnskap om at strikking er mer enn strikking, teknikken kan brukes på ulike måter og skape forskjellige uttrykk. Videre hadde de fått kunnskap om at strikke-materialer ikke er begrenset til ullgarn, men de kan selv produsere eget garn av ulike ikke-tradisjonelle materialer som kan brukes til å skape andre ting enn klær, som de fikk prøve med installasjon og scenografi. Materialene har ledet elevene inn i en rik sanseverden fordi materialet ga både motstand og samspill. Elevene har fått øve sine strikkeferdigheter ved å løse de uventede utfordringer de møtte med materiale, redskap og teknikk. Illeris (2012) sitt tredje punkt om læreprosessen som beveger seg mellom individ og omgivelsene, er strikkeredskaper som armer og sosiale redskap det som fremmet sosialt samspill, og det oppstod en nærhet og en interaksjon rundt de sosiale redskapene.

## 7.2.2 Den omdannede erfaring til undervisningsopplegg

I utvikling av undervisningsopplegget brukte jeg funn i egen utforskning som kroppens møte med materialet. Eksperimentering og sosiale strikkeredskaper var arbeidsmåten. Egne sanseopplevelser i strikkehandlingen var verdifulle øyeblikk som fremkom i møte mellom materialet og kroppen. Disse øyeblikkene ble beskrevet i logg som korte bevisstheter av nærvær i handlingen. Det relateres til Kolb's (1984) læringsteori at læring er en prosess, hvor erkjennelse utvikles gjennom omdannelse av erfaring. I denne omdanningen kreves reflekterende observasjon. Elevenes erfaringer ble begripelige gjennom beskrivelser av handling og refleksjonen i og etter handling. I undervisningsopplegget ble de allerede ervervede strikke-erfaringene omdannet til utprøving i klasserommet. I klasserommet ble denne nye viten omdannet til en eksperimentering i strikking i ny kontekst. Det ga igjen nye erfaringer som dannet en spiral-lignende læringstrapp hvor aktiv eksperimentering med nye arbeidsmåter og materialer ga nye erfaringer som ble reflektert over. Det var lagt til rette for individuelle uttrykksformer, frihet i materialvalg og størrelse.

## 7.2.3 Læring som en sosial prosess

Undervisningen var preget av samspill og interaksjon mellom elevene, noe som skapte et godt felleskap med en god og munter atmosfære. Det kom fram i loggbøkene til elevene. Elevene ga inntrykk av at strikkeprosessen var lærerik. I et sosiokulturelt perspektiv forstås læring som en sosial prosess. Kroppen som redskap, de sosiale redskapene og innhold i strikkingen som felles tema kan sammenlignes med Säljö (2001) som beskriver at gjennom kommunikasjon blir individet delaktig i kunnskaper og ferdigheter. I Säljö (2001) er det særlig tre forhold som virker sammen når en studerer læring i et sosiokulturelt perspektiv:

1. Utvikling og bruk av intellektuelle redskaper. Elevene utviklet et språk om materialenes egenskaper og egnethet til strikking. De ervervet seg også faguttrykk innenfor strikking. De lærte å ta avgjørelser i forhold til materialer de skulle bruke. Elevene ble utfordret til å løse uforutsette utfordringer i møte med tråden, redskapet og teknikken. De utviklet og brukte intellektuelle redskaper som gjennom å være hverandres medhjelpere, veilede hverandre, oppmuntre hverandre og løse problemer som oppsto på en kreativ måte.

2. Utvikling og bruk av fysiske redskaper. Elevene fikk en god erfaring med å bruke hendene direkte som redskap, de fikk sanseopplevelser som de beskrev i loggbøkene. Elevene brukte ikke strikkepinner, slik mistet elevene den forutinntatte holdningen til å strikke. I stedet begynte elevene å gjøre seg nye erfaringer i arbeidsmåtene de ble introdusert til. De ny-utviklede tre-redskapene ga elevene nye sanseopplevelser, de måtte knytte tidligere strikke erfaring sammen med nye erfaringer med de sosiale redskapene. Gjennom å berøre tråden og redskapene og kjenne glede og utfordringer, skaffet elevene seg erfaringer i en trinnvis læreprosess der de strikket i grupper. De nye redskapene ga muligheter til å eksperimentere, utforske, fornye og bevisstgjøre sansningen, på en ny måte. Dette ser ut til å ha styrket skapergleden.

3. Kommunikasjon og de ulike måtene mennesker utvikler former for kollektive virksomheter. Elevene samhandlet om temaer og felles strikkeprodukter. Arbeidsmiljøet var preget av god stemning i begge klassene det skapte en leken tilnærming. Eleven ble både en samspillpartner og mottaker av læring, de positive følelsene viser seg relatere til innflytelse over arbeidsprosessen og tilgangen til sosialt samspill. Elevene brukte armstriking i sirkel som en rundpinne og strikket på linje som med strikkepinner. De delte erfaringer og samarbeidet i strikking, på den måten utviklet elevene en kollektiv virksomhet. Elevene hjalp hverandre gjennom kommunikasjon og handling slik bygde elevene en forståelse og tenkning gjennom den sosiale aktiviteten. Det vises til Säljö (2001)

at vi forstår kunnskap som er knyttet til argumentasjon og handling i sosiale kontekster. Og som et resultat av aktive forsøk på å sanse, forstå og håndtere verden på en bestemt måte. Elevene beskriver at samarbeidet gjør at tiden går fortere. Elevene opplevde det som en mulighet for alle å hjelpe hverandre. Dysthe (2012) beskriver at når det gjelder dialogisk undervisning, skal den ikke bare overføres fra lærer til elev, men læring skjer ved å delta. Det betyr blant annet at læring blir fremmet av at de som deltar har ulike kunnskaper og ferdigheter. Elevene beskrev i loggen at de har hatt et godt samhold. Samarbeid og sosial interaksjon har vært et støttende og viktig potensial i læreprosessen. Det relateres til Westerlund (2015) som beskriver at elevenes samspill er hverdagslig og ikke-formelt, og gir mulighet for sosiale bekreftelser både på prestasjon, person og fellesskapet. Videre erfarer Westerlund (2015) at elever i høy grad samarbeider, hjelper hverandre og er delaktig i hverandres arbeidsprosesser. Selv opplevde jeg at elevene har styrket sin evne til å kommunisere med seg selv, andre elever og læreren. Det var omsorg i fellesskapet for at alle skulle få det til. Dysthe (2001) bekrefter dette når hun skriver at læring har med relasjoner mellom menneske å gjøre, læring skjer gjennom deltagelse og samspill mellom deltagerne. Elevenes samspill og sosiale interaksjon bidro også til utvikling av arbeidsglede.

## 7.2.4 Indre og ytre produkt

Materialene ga elevene motstand i strikkeprosessen, men også nye erfaringer. Læringen ble styrket av hinder og feil som skapte muligheter og krevde ressurser og energi i aktiviteten. Når noe uforventet skjer i strikkehandlingen enten motstand eller at arbeidet er lett virker begge deler på den estetiske læreprosessen slik at det blir en kontinuerlig utvikling. Westerlund (2015) beskriver det slik at læring henger sammen med små forandringer og vridninger i arbeidsprosessen. Når handlingen hindres aktualiserer elevene tidligere erfaringer, eller tar del i andres erfaringer som de siden omsetter ut fra egen forståelse. Det skjer en overføring til en ny situasjon, eleven forandrer sin forståelse for innholdet av situasjonen. Da får situasjonen ny mening. Det elevene lærte etter å ha løst strikkeproblemene vil så danne grunnlaget for nye erfaringer. Elevene har ført en dialog i prosessen, både med sin indre og ytre verden, den beveget seg fra sanselige møter, via refleksjon til videre arbeid. Når det skjedde noe uventet og galt i prosessen, viser elevloggene hvordan elevene gjennom refleksjon tok stilling til hvordan handlingen skal endres for å rette opp arbeidsforløpet. Det var elevloggen som viste meg at elevene ikke hadde klart strikketeknikken på nye redskap. Det ga mulighet til å reflektere over hva som kunne hjelpe elevene til å komme videre, som å øve strikking over tid. Strikkingen har



fungert som inspirasjon i forhold til selve læringsprosessen. Illum (2004) viser til at det konkrete produktet kan fungere som en katalysator i forhold til selve læringsprosessen. Når det er et skapende produkt, kan læringen resultere i kroppslige ferdigheter og kunnskaper, et ytre og det indre produkt. Kommunikasjonen som har foregått mellom elevene og materialene ble bearbeidet og begrepsliggjort i samtaler med hverandre og materialene. Når elevene i loggen beskrev hvordan strikking med hender og fingre ga nærhet til materialene utviklet de språk med øye for detaljer. Det ga dem mulighet til å utvikle sensitivitet i kontakt med materialet, som førte til varhet for det som skjedde i prosessen. Læring i formgivning kan karakteriseres som dobbel, den virker samtidig på to ulike felt, et indre kroppslig og et ytre sosialt, og materielle omgivelser der begge felt innebærer verbal og ikke-verbal kommunikasjon som ressurs for læring. Loggen ga meg et blick inn i elevens verden. Sansning og følelser var fremtredende beskrivelser i elevenes logger. Både i vanskelige situasjoner og mestringsfølelse. Det kan se ut som om den tette samhandlingen har styrket elevenes utholdenhet. Elevene kan ha styrket hverandre gjennom å holde ut til alle skulle stoppe samtidig. Det ser ut til at de kom i samme rytme eller flyt.

### 7.3 Kritisk tilbakeblikk

Kvale og Brinkmann (2009) beskriver at nærhet til forskningsobjektet krever at man er sin egen kritiker. Det kan være en vanskelig rolle fordi ens egen for forståelse kan være med å stenge for nye funn og oppdagelser. For forståelsen ble et hinder for egne nyoppdagelser før strikkeredskapet ble laget. Teori skapte forventninger om hva jeg skulle se etter.

Masteravhandlingen ble en utfordring til egne begrensninger til det trygge og kjente i strikking. En mer presis problemstilling ville gitt en tydeligere og mer oversiktlig masteravhandling, som for eksempel dersom jeg hadde valgt bare Del 1. Kanskje det ville vært nok med bare den første delen av problemstillingen og ikke gjennomført undervisningsoppleggene. Dersom andre vil prøve å gjøre noe lignende kan denne oppgaven ha avdekket svakheter som andre kanskje kan unngå. Deltagende observasjon var brukt i avhandlingen i en didaktisk kontekst, som var et prosjekt i undervisningen. Den didaktiske delen kunne vært utført som en aksjonsforskning. Det kan relateres til (Høie, 2001) som skriver at forskningen er praksis nær i den forstand at utøver selv undersøker sin egen praksis som et studieobjekt.

Å veksle mellom nærhet og distanse var en fordel da det var to faser i hver Del. Fenomen 1 sin analyse og funn ble veiledende for Fenomen 2, slik fungerte det med Del 2 også, Fase 1

sin analyse og funn ga erfaring i det nye undervisningsopplegget og skapte trygghet for Fase 2. Det ble vekslet mellom nærhet og distanse som ga en utviklende undersøkelse.

Å forske i eget skapende arbeid medførte en subjektiv og deltagende forsker. Den fenomenologiske tilnærmingen har som grunnide å gjøre det usynlige synlig. Halvorsen (2007) beskriver at fenomenologiens oppgave er å få fram noe vi kan og vet, uten at vi er klar over det, å gjøre det ubevisste bevisst. Egen forskning har vært nær kildene, for å møte det som skjer. Med skapende prosess og forskning må en på begge felt ha evne og vilje til å være åpen for det som er uventet og ukjent. For å prøve å forstå hva som fremkom i strikkeprosessene, som lå i det ubevisste, måtte det erfaringer til for å finne begreper for mine kunnskaper. Det kvalifiserte for å velge fenomenologien som forskningsmetode.

For at metoden skal være etterprøvbart har det vært viktig å være systematisk. Det har vært viktig å ta et skritt av gangen og føre logg av sanse- og følelsesmessige karakter, både når det var en flyt i prosessen og når det sa stopp og jeg møtte motstand.

Tolkningen av resultatene er subjektiv, men likevel mulig å følge. Oppdraget var å se hva som fremkom i eksperimenteringen derfor ble det en åpen fenomenologisk metode. Gjennom velge en åpen og transparent prosess, der andre hadde innsyn i prosessens gang, skal det være mulig å etterprøve resultatene i denne undersøkelsen.

Fotografi fungerte som en presentasjon av de kontekstene elevene var i. Foto formidlet en forsterkning av det visuelle uttrykket som er en del av det som foregikk, det relaterer til Fangen (2010) som forklarer at en ren skriftlig fremstilling innebærer en innsnevring av et observasjonsmateriale når det er visuelt. Fotografi har vært brukt for å dokumentere selve handlingene og produktet. Jeg har etter strevd å være påpasselig med deltakernes anonymitet.

Utvalg av materialer som ble utforsket var ganske begrenset, å ha vært for fokusert på naturmaterialet i begynnelsen har begrenset min utvalgelse av ikke tekstile materiale. Ukjente materialutvalg kunne vært utprøvd og gitt overraskende resultat. Mitt utvalg av materialet kan ha begrenset masteravhandlingens innhold.

## 7.4 Veien videre kan skape møteplasser

Erfaring med å utvikle og fornye egen undervisningspraksis ut fra opplevd problemområde har gitt ny forståelse og tro på muligheter til positiv endring i egen praksis. I veien videre

kunne det være interessant å la elevene strikke klær på strikkeredskapene. Som nevnt i innledningen har ny teknologi og sosiale medier stor påvirkning på vår hverdag. Det skapende håndverket er noe som møter utfordring i sin nødvendighet av øvelse og langsomhet i tilvirkningen av produkter. Strikkeredskapene vil kunne brukes i andre sammenhenger enn skole, som møteplass for mennesker som trenger å arbeide med hender i en sosial kontekst. Sosiale strikkeredskaper og kroppsnær strikking har blitt møteplasser for elevene. Det kan relateres til Bourriaud (1998) som beskriver at å produsere en form er å finne opp mulige møter, å ta imot en form er å skape forutsetninger for en utveksling. Strikking representerer tradisjon og det trygge for mange. For andre er den en arbeidsmåte for banebrytende eksperimentell handling. Med strikking har man muligheter til å utvikle strikkingens muligheter og ikke minst skape sosiale arenaer for gode møteplasser. Som Bourriaud (2007) beskriver at formen er den horisonten som gjør at et bilde kan ha en betydning ved å utpeke en ønsket verden, hvor betrakterens eget ønske kan projiseres. Jeg har vist noen elever noen materialer, noen teknikker og redskaper som disse elevene gjenskapte på sin egen måte. Jeg befinner meg sammen med elevene i å tilegne meg erfaring og kunnskap og er i en uendelig spiralbevegelse. Vi er i den skapende prosessen og vi er i læring sammen med andre.

# Referanser/litteraturliste

Bakhtin, M.M. (1984). *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.

Bisgaard, U. (2006) Det æstetiskes aktualitet - samtaler med to filosofer I: *Det æstetiskes aktualitet*. red. Bisgaard, U. & Friberg, C. København: Multivers.

Borriaud, N. (2007) *Relasjonell estetikk*. Oslo: Pax, (Pax Artes).

Buber, M. (1923). *Jeg og Du*, Oslo: Cappelen forlag A/S.

Bø-Rygg, A., Lehmann, N & Madsen, C (1995). *Deleuze og det æstetiske*. Århus: Aarhus Universitetsforlag, (Æstetikstudier / Center for Kulturforskning, Aarhus Universitet).

Bourriaud, N. (2007). *Relasjonell estetikk*. Pax Forlag.

Danboldt, G. (13. april 2014). *Kunsten å vite hva kunst er*. Aftenposten. Hentet fra: [Aftenposten.no/fakta/innsikt/Kunsten-a-vite-hva-kunst-er](http://Aftenposten.no/fakta/innsikt/Kunsten-a-vite-hva-kunst-er)

Dysthe, O., Bernhardt, N., Esbjørn, L. (2012). *Dialogbasert undervisning, kunstmuseet som læringsrom*. Danmark: Fagforlaget.

Colebrook, C. Andreasson, V & Müller M. (2010). *Gilles Deleuze: en introduktion..* Göteborg: Bokförlaget Korpen.

Csikszentmihalyi, M. (2005). *Flow*. Danmark: Nørhaven book A/S.

Dewey, J. (2008). Å gjøre en erfaring fra: *Art as Experience* (1934) I: *Estetisk teori: en antologi*. Red. Bale, K.: Bø-Rygg, A. Oslo: Universitetsforlaget.

Dysthe, Olga (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. I Olga Dysthe: *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.

Eisner, E. W. (2002). *The art and the creation of mind*. New Haven: Yale University Press.

Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.

Gallagher S. og Zahavi D. & Gyldendal (2010). *Bevisthedens fænomenologi*. Viborg, Danmark: Special-trykkeriet.

- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1996) *Feltmetodikk*. Oslo: Gyldendal.
- Hauge, O. H. (1966). *Dropar av austvind*. Oslo: Noregs boklag.
- Hohr, H. (2004). Friedrich Schiller: Om å tenke med hjertet og leke fritt I: *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne*. red. Steinsholt, K. & Løvlie, L. Oslo, Universitetsforlaget.
- Hohr, H. & Pedersen, K. (1996). *Perspektiver på æstetiske læreprosesser*. København: Dansk lærerforening.
- Illeris, K. (2007). *Læring*. Roskilde: Universitetsforlag, Fredriksberg.
- Illum, B. (2004) *Prosessens dialog- Læring i praksis*. I Kragelund, M. og Otto, L. (2005), *Materialitet og Dannelse*. Danmark: Pedagogiske Universitets Forlag.
- Illum, B. & Johansson, M. (2009). *Vad är tillräckligt mjukt? –Kulturell socialisering och lärande i skolans slödpraktik*. Vol. 2, No 1 (2009), FORMakademisk.
- Karagöz, M. (2014). *Dialog med Dialogen, ESP, høyskolen i Telemark*.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax.
- Norberg-Schulz, C. (1996). *Stedskunst*. Oslo: Gyldendal.
- Melbye, E. (2008). Det å forme i spennet mellom individ og kultur: hovedfagsoppgaver i forming - noen overveielser I: *Å forme og forske med fokus på skapende prosesser*, red. Sandven, J., og Nord F. Techne serien; A:12/2008.
- Molander, B. (2009). Estetiske lærprosesser: några kunnskapsteoretiska reflektioner I: *Estetiska lärprosesser : upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. red. Lindstrand, F. og Selander S., Staffan. Lund: Studentlitteratur.
- Gallagher, S., & Zahavi, D. (2010). *Bevidsthedens fenomenologi: en indføring i bevidsthedsfilosofi og kognitionsforskning*. København: Gyldendal.
- Gudmundsdottir, S. (1998). Skarpt er gjestens blikk. Den fortolkende forsker i klasserommet I: *Klasseromsforskning på norsk*. Klette, K. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Halvorsen, E. M. (2007). *Kunstfaglig og pedagogisk FoU: nærhet - distanse - dokumentasjon*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

- Halvorsen, E. M. (2008). *Didaktikk for grunnskolen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1996). *Feltmetodikk*. Oslo: Gyldendal.
- Hohr, H. (2004). «Friedrich Schiller: om å tenke med hjerte og leke fritt» i *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idehistorie fra antikken til det postmoderne* red: Steinholdt, K & Løvlie, L. Universitetsforlaget, Oslo.
- Hohr, H. og Pedersen, K. (1996). *Perspektiver på ætiske læreprosesser*. Viborg, Danmark: Olesen Offset.
- Hoel, T. L. (1998). *Læring og sosial praksis i klasserommet I: Klasseromsforskning på norsk*. red. Klette, K. Oslo: Ad notam. Gyldendal.
- Høie, M. (2001). *Om å forske i sin egen og andres praksis: kan aksjonsforskning vise vei for profesjonsforskning?* Nordisk pedagogikk, vol. 2, nr. 4.
- Illum, B. (2004). *Prosessens dialog- læring i praksis*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Illeris, K. (2006). *David Kolbs teori om læringsstile*. Værløse, Danmark: Billesø & Baltzer Forlagene.
- Illeris, K. (2007). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, M. (2011). *Dagboksmetod - att beskriva slöjdarbete med elevers och lärares egna ord*. Techne Series: Research in Sloyd Education and Craft Science A, vol. 2011, No 1.
- Kleven, T.A (2011). *Statistikk I: Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Oslo: Unipub.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.
- Kunstforum 20.4, (2015). *Somaestetikk på Kunstneres Hus*.
- Lee, R. (2007). *Contemporary Knitting for Textile artists*. Batsford, London.
- Molander, B. (1996). *Kunnskap i handling*. Daidalos, Uddevalla, Sverige.

- Nyrnes, A. (2006). *Mellom akantus og arabesk: Retorisk perspektiv på skapende (forsknings)arbeid i kunst- og handverk*. I Nygrän-Landgårds, C. og Borg, K. (red.): *Lärandeprocesser gjennom skapende arbete i vetenskaplig belysning*. Rapport nr. 21/2006
- Nygrän-Landgårds, C. & Borg, K. (2006). *Lärande prosesser gjennom skapende arbete i vetenskaplig belysning*. Vasa: Pedagogiska fakulteten.
- Seel, M. (2003). *The aesthetics of appearing*. *Radical Philosophy*, vol, nr. 118.  
København Dansk lærerforening.
- Selander, S. & Kress, G. (2010). *Design för lärande- ett multimodalt perspektiv*. Finland: WS Bookwell.
- Säljö, R. (2001). *Läring i praksis, et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen akademiske.
- Schön, Donald A. (2009). *Den reflekterende praktiker, hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Århus: Klim.
- Shusterman, R. (2006). *Aesthetic Experience. From Analysis to Eros*. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, nr. 64:2
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar I: Deltakar og tilskodar og andre essays*. red. Skjervheim, H, Oslo: Aschehoug.
- Sissons, J. (2010). *Basics Fashion design Knitwear*. London: AVA book production.
- Steinsholt, Kjetil (2002) *Let som en leg?* Århus: Klim.
- Sundbø, A. (2007). *Usynlige tråder i strikkekunsten*. Oslo: Samlaget.
- Tin, M. B. (2007). *De første formene: folkekunstens abstrakte formspråk*. Oslo: Novus
- Veiteberg, Jorunn (2005). *Kunsthåndverk Frå tause ting til talande objekt*. Oslo: Pax forlag.
- Vygotskij, L. S. (2001). *Tenkning og tale (3. oppl.)*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Westerlund, S. (2015). *Lyst och ulyst –elevers erfaringer i textilslöjd*. Umeå universitet, Faculty of Arts, Department of Creative Studies.

Utdanningsdirektoratet (2011) «Kunnskapsløftet- Generell del av læreplan».

<http://www.udir.no/Lareplaner/kunnskapsloftet/>.

Utdanningsdirektoratet (2014). *Gjennomføringstall videregående opplæring – status august 2014*.



# Figurer

Figur 1: Viser hvordan alle deler av prosessen griper inn i hverandre og påvirker hverandre.....	13
Figur 2: «Knitting Madonna» fra 1300-tallet. <a href="https://www.google.no">https://www.google.no</a> .....	14
Figur 3: Samuel-Windsor.co.uk. Fishing Jerseys fra tidlig på 1800-tallet. <a href="https://www.google.no">https://www.google.no</a> .....	16
Figur 4: The stocking knitting frame machine, fra 1500-tallet. <a href="http://www.nottsheritagegateway.org.uk">www.nottsheritagegateway.org.uk</a> .....	16
Figur 5: <a href="https://www.google.no">https://www.google.no</a> Hopi_Indian_man_knitting_stockings,_ca.1898_(CHS-4569).....	16
Figur 6: <a href="http://artofspace.org/portfolio/knitting-space-installed/">http://artofspace.org/portfolio/knitting-space-installed/</a> .....	16
Figur 7: <a href="http://artofspace.org/portfolio/knitting-space-installed/">http://artofspace.org/portfolio/knitting-space-installed/</a> .....	17
Figur 8: <a href="http://artofspace.org/portfolio/knitting-space-installed/">http://artofspace.org/portfolio/knitting-space-installed/</a> .....	17
Figur 9, 10, 11 og 12: Lee, R: fra utstillingen «Reading Between the Lines» Gracefield Galleries, Dumfries, Scotland, 22 September - 3 November 2007 ( <a href="http://www.workshopontheweb.com/galleries/dec2007/gallery.htm">http://www.workshopontheweb.com/galleries/dec2007/gallery.htm</a> ).....	18
Figur 13: S. Becklund`s SS2011 collection, <a href="http://www.Lanciatvisions.com">www. Lanciatvisions.com</a> .....	18
Figur 14 a&b: Ku, J. 2009, <a href="http://rsuntop.blog.com">rsuntop.blog.com</a> .....	20
Figur 15-16: Høj I. Emotional Sculpture, <a href="http://www.Theclothesmaiden.com">www. Theclothesmaiden.com</a> .....	21
Figur 17: Modellen over viser eksperimentering i strikking sin prosessvise utvikling .....	40
Figur 18: Papirtråd, 1,8mm. Strikket på arm .....	55
Figur 19: Papir tråd, 1,8mm. Strikket på fingrene .....	55
Figur 20: Papir tråd, 2,5-3mm Figur 20: vannlilje tråd, fingerstrikket.....	55
Figur 21: Sjø gress, fingerstrikke Figur 22: Mais tråd, fingerstrikket.....	55

Figur 23: Polyester, tekstilprøve fra Avskjerming A/S Tromsø, armstrikket .....	56
Figur 24: Plastfolie, bredde ti cm fingerstrikket.....	56
Figur 25: Bobleplastikk, armstrikket.....	57
Figur 26: Fiskesnøre.....	57
Figur 27: Øye 2. mars, 2015.....	57
Figur 28: Rundstrikk 30. april, 2015.....	61
Figur 29: Læringsnot 23. mai, 2015.....	63
Figur 30: Lysende kanal 11. mai, 2015.....	64
Figur 31: Lemniskat 1. mai, 2015.....	65
Figur 32: Den skjulte tekstur 10. juni, 2015.....	66
Figur 33: Brist 12. juli, 2015.....	67
Figur 34: Frynsegode 19. juli, 2015.....	68
Figur 35: Sosiale redskap 21. juli, 2015.....	69
Figur 36: Lærerkappe 26. september, 2015.....	70
Figur 37: Læringsrommet 2. august, 2015.....	71
Figur 38: Elevene samspiller og samstrikker, 20. november, 2015.....	72
Figur 39: Lærerkappen er sluttproduktet med eget produsert strikkeredskap fra Del 1.....	76
Figur 40: Elevene arbeidet med gardinprøver og strikket sammen, 1. des., 2015.....	81
Figur 41: Komposisjoner av strikkelappene, 8. desember, 2015.....	83
Figur 42: Individuelle strikketepper på sosiale redskap, 15. desember, 2015.....	84
Figur 43: Ferdig resultat “Christmas Knitting Carpet”, 21. desember, 2015.....	85
Figur 44: Strikkedekor til kostymer, 6.januar, 2016.....	86
Figur 45: Ferdig produkt: 15.mars, 2016.....	108

# Tabell:

Tabell 1: Viser eksperimentering i strikking sin prosessvise utprøving

Tabell 2: Viser hvordan undersøkelsen tenkes gjennomført

Tabell 3: Viser oversikt over fremgangen i de ulike fasene av innsamlinger

Tabell 4: Viser hvordan innsamlingen er tenkt i fenomen 1

Tabell 5: Viser hvordan innsamlingen er tenkt i fenomen 2

Tabell 6: Viser hvordan innsamling er tenkt i fase 1

Tabell 7: Viser hvordan innsamling er tenkt i fase 2

Tabell 8: Viser fotoutvelgelse, beskrivelser -i selve handlingen og – i selve materialmøte

Tabell 9: Viser trinn 1: Elev som bokstav, billedutvelgelse, elevlogg og fortetting av handling, 8. februar, 2016

Tabell 10: Viser trinn 2: Elever som bokstav, kategorisering av meningstetthet av elevlogger, 16. februar, 2016

Tabell 11: Viser trinn 3: Elev som bokstav, billedutvelgelse, elevlogg og fortetting av handling, 25. februar, 2016

Tabell 12: Viser trinn 4: Elev som bokstav, billedutvelgelse, elevlogg og fortetting av handling, 5. mars, 2016

# Internett

<http://www.artofspace.org>. (15.april 2015)

[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Hopi\\_Indian\\_man\\_knitting\\_stockings,\\_ca.1898\\_\(CHS-4569\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Hopi_Indian_man_knitting_stockings,_ca.1898_(CHS-4569).jpg) (25. April 2015)

<http://fashionforum.dk/2013/09/05/iben-hoj-bog-fokuserer-pa-strik-som-handvaerk/> (27. mars 2015)

<https://knittedart.wordpress.com/2013/12/09/johan-ku/> (22. mars 2015)

<https://lamaisonbisoux.wordpress.com/2012/04/19/las-etereas-creaciones-textiles-de-ruth-lee/> (24. April 2015)

<http://kunstforum.as/2015/04/somaestetikk-pa-kunstneres-hus/> (10.januar 2016)

<http://www.lanciatrendvisions.com/en/article/knitwear-becomes-sculpture> (21. April 2015)

<http://blog.samuel-windsor.co.uk/page/66> (13. april 2015)

<http://www.strangelove.net/~kieser/Medieval/Knitting/knittingnotes.html> (29. Mars 2015)

<https://www.pinterest.com/clancy1222/stocking-frame/> (17. April 2015)

<http://www.udir.no/kl06/KHV1-01/Kompetansemaal?arst=372029322&kmsn=304026243> (1.april 2016)

<http://handmade-norway.no/striking-historie/> (15. juni, 2015)

# Vedlegg

Vedlegg 1: Bekreftelse om at jeg er masterstudent i formgiving, kunst og håndverk,

Vedlegg 2: Søknad om en forespørsel om gjennomføring av undersøkelse, videregående skole

Vedlegg 3: Informasjonsskriv til elever og samtykkeerklæring, videregående skole

Vedlegg 4: Svarbrev fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

Vedlegg 5: Fargekoding Del 1, Fenomen 1

Vedlegg 6: Oppgavetekst, Design og håndverk

## **Vedlegg 1: Bekreftelse om at eg er masterstudent i formgiving, kunst og håndverk:**

### **Bekreftelse**

Med dette bekreftes det at Mirjam Karagöz er masterstudent i formgiving, kunst og håndverk, ved Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning.

Karagöz arbeider med en masteroppgave som er stipulert til ett års arbeid. Masteroppgaven er et individuelt, selvstendig arbeid som skal gi ny kunnskap og erkjennelse. Temaet er "*Å strikke er å binde sammen*". Når det gjelder den praktiske gjennomføringen, viser jeg til Karagöz's informasjon.

Det er av stor betydning for oppgaven hennes at du/dere er villig til å delta. Jeg håper på et fint samarbeid mellom Mirjam Karagöz og deg/dere som informanter.

Vennlig hilsen

Morteza Amari

Koordinator for masterstudiet i formgiving, kunst og håndverk

Sissel Bro

Institutt for forming og formgiving Høgskolen i Telemark

Postboks155

3672 NOTODDEN

**Vedlegg 2: Søknad om en forespørsel om gjennomføring av undersøkelse, videregående skole:**

Rektor Eva Sparrman

Breivang videregående skole

Tromsø, 10. 10.2015

Søknad om undersøkelse på Design og håndverk og Studiespesialisering Formgiving.

Jeg søker herved om å få gjennomføre en undersøkelse på Design og håndverk Studiespesialisering Formgiving, valgfag scenografi og kostyme, vår 2016 ved Breivang videregående skole. Dette er i tilknytning til masteroppgaven min i formgiving, kunst og håndverk. Jeg er alene faglærer i faget.

Foreløpig arbeidstittel er «*Christmas Carpet*» og «*Knitting Dance*», elevene skal bruke deler av Peer Gynt av Henrik Ibsen å lage en mini forestilling. De skal bruke sosiale strikkeredskap i en samarbeidsoppgave for å utvikle scenografi og kostymer. Problemstillingen min går ut på at gjennom egne erfaringer og refleksjoner i strikking lage et undervisningsopplegg hvor elevene skal strikke i gruppe. Jeg vil undersøke hvordan de deler egne erfaringer og samarbeider med hverandre for å produsere en forestilling i samhandling. Jeg legger vekt på refleksjonsnotater og stiller spørsmål som elevene skal svare på i forhold til prosessen, nye erfaringer og læring.

Midlertidig problemstilling:

**Hvilke fenomener oppstår gjennom eksperimentering med strikking, som kan bidra til fornyelse av egen undervisningspraksis og kan underbygge elevens læring i tilrettelagte lærings situasjoner?**

Undersøkelsen er meldt til og godkjent av Norsk naturvitenskaplig tjeneste (NSD) og jeg følger regler for personvern i henhold til deres retningslinjer. Sensitive opplysninger blir ikke lagret. Undersøkelsen blir avholdt gjennom avtale med faglærere, endelig anonymisering av datamateriale skjer senest mai 2016. Elevene informeres muntlig og skriftlig om undersøkelsen og det innhentes samtykke fra elevene eller fra foresatte der eleven er under atten år.

Hvis det er noe dere lurer på, kan jeg nås på 98473749, eventuelt send e-post til Dere kan også kontakte mine veiledere ved Høyskolen i Telemark. Sissel Bro, e-post [Sissel.Bro@hit.no](mailto:Sissel.Bro@hit.no), Ann-Marlene Johansson, e-post [marlene.johansson@hit.no](mailto:marlene.johansson@hit.no) Telemark, <http://www.hit.no/nxcnor/content/view/full/6386> Masterstudiet er tilknyttet Avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning ved Høyskolen i Med ønske om et positivt svar,

Mirjam Karagöz

### **Vedlegg 3: Forespørsel om deltakelse i et forskningsprosjekt:**

#### *” I motstand og mestring”*

#### **Bakgrunn og formål:**

Jeg ønsker å gjennomføre et forprosjekt i Studiespesialisering Formgivning, valgfag Scenografi og kostyme i videregående skole. Jeg er alene faglærer i klassen på 15 elever. Elevene skal bli kjent med ikke tradisjonelle metoder og materialer, for å se hvilke aspekter av læring som kan avdekkes gjennom elevenes eksperimentering i strikking. Dette arbeidet vil gå inn som en del av min masterutdanning ved Høgskolen i Telemark, formgivning kunst og håndverk. Masteroppgaven skal være ferdig 20.05.2016. Formålet er å forbedre egen undervisningspraksis slik at elever får være i erfaringsnære læringsprosessene og reflektere over dem.

Midlertidig problemstilling som skal analyseres er: **Hvilke fenomener oppstår gjennom eksperimentering med strikking, som kan bidra til fornyelse av egen undervisningspraksis og kan underbygge elevers læring i spesifikke lærings situasjoner?**

Undersøkelsen foregår i tre faser:

Undersøkes gjennom egen utprøving/utforskning gjennom eksperimentering i strikking i samspill og samhandling med medelever.

Undersøkelse i klasserommet har fokus på hva som kan avdekkes gjennom elevenes eksperimentering i strikking gjennom spesifikt tilrettelagte lærings situasjoner. Elevenes logg inneholder beskrivelser av hva som er gjort, hva som er uventet og hva eleven oppdager. I egen deltagende observasjon deltar jeg med å skrive logg og fotografering. Elevenes logg er viktig for forståelsen av elevopplevelsene, jeg fotograferer uten elevenes ansikter og navn.

Prosjektet inngår som en pedagogisk del i et større masterstudie ved Høgskolen i Telemark, ved fakultetet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning og gjennomføres i et samarbeid med HIT og Breivang videregående skole. Utvalget (elevene) er valgt fra Studiespesialisering Formgivning, valgfag Scenografi og kostyme i videregående skole. Klassen er på 15 elever. Skole og person blir ikke kjent i avhandlingen.

**Hva innebærer deltakelse i studien?** Denne delen av studien som omfatter elevenes arbeid krever vanlig aktiv deltagelse av elevene i undervisning i faget og med oppgaver i



samsvar med skolens lokale planer. Datainnsamling vil være i form av egen deltagende observasjon. Varighet på studien vil være 5 timer i Scenografi og kostyme over 7 uker, totalt 35 timer. I fri logg skriver elevene beskrivelser av hva de har gjort, uventede hendelser og oppdagelser. Det er elevens egen stemme som skal komme fram. Data registreres både før, under og etter handling. Noe data blir også dokumentert gjennom fotografering av handlingsprosessen og produktet. Jeg ønsker samtykke fra dere om å bruke fotografering uten å fotografere ansikter. Personer som deltar er på den måten anonymisert.

**Deltakerne (elevene) vil ikke kunne gjenkjennes i masteravhandlingen da datamaterialet fra undersøkelsen ikke inneholder navn på skole og persondata som navn og ansikter.** Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med

Mirjam Karagöz og telefonnummer, 98473749, prosjektleder. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

## Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Mirjam Karagøz,

Tromsø,

18.12.2015

Jektveien 37,

9017 Tromsø.

Rektor Eva Sparrman,

Breivang videregående skole.



Refleksjons- spørsmål	Spørsmål du kan bruke hver dag: Hva har jeg gjort? Hvilke oppdagelser gjør jeg? Hvilke opplevelser har jeg?	
	Vurderingsform	Personlig tilbakemelding på refleksjoner og praktisk gjennomføring.

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV  
PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 06.03.2015.

Meldingen gjelder prosjektet:

42667                      *Å strikke er å binde sammen*

*Behandlingsansvarlig Høgskolen i Telemark, ved institusjonens øverste leder*

*Daglig ansvarlig                      Sissel Bro*

*Student                                      Mirjam Karagøz*

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*Avdelingskontorer / District Offices:*

*OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no*

*TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no*

*TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no*

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Marie Strand Schildmann

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52

Vår dato: 19.03.2015

Vår ref: 42667 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

Vedlegg: Prosjektvurdering

## Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

---

Prosjektnr: 42667

Vi kan ikke se at det behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger.

Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven. Det er imidlertid opplyst i informasjonsskrivet om at datamaterialet skal anonymiseres innen prosjektslutt. Denne formuleringen bør fjernes dersom prosjektet skal gjennomføres i tråd med det innmeldte, altså uten at det behandles personopplysninger.

Det ligger til grunn for vår vurdering at alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken:

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste) - eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

Personvernombudet legger videre til grunn at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.

## Vedlegg 5: Fargekode Del 1, Fenomen 1.

Fargekoding av sammenhengende beskrivelser: I selve materialmøte: **rød**, hvordan beskrives det: **blå**.

I selve materialmøtet: **Maskene legger seg rundt armen som om den er rullet på. Øyet fanger produktet som noe luftig og spirallignende. Blikket faller** på maskene og hvordan tråden aksepterer å bli føyet sammen i maskefelleskapet, men samtidig stå alene. **Strikketøyet blir luftig og har et tredimensjonalt uttrykk**, på grunn av god avstand. **Tråden er myk, glatt og våt. Den gir etter som en hengiven venn. Blikket ser på lys og skygge** som faller mellom maskene. **Et eget linjespill er under prøvelappen. Strikkingen blir luftig og maskene har et tredimensjonalt uttrykk**, på grunn av god avstand. **Korte tråder må hele tiden legges dobbelt for å kunne innordne seg strikkestrukturen. Jeg holder fast om produktet, den harde tråden gir ikke etter i vann og lar seg så vidt strikke med. Jeg kjenner motstand i materialet til et bristepunkt der jeg må stoppe. Gjennom hendene sklir et medgjørlig materiale. Overflaten er skinnende og blank, men ikke glatt. Maskene skinner der lyset treffer, det er små linjer og bulker som lager spill mellom lys og skygge.**

Sammenhengende beskrivelser: Hva gjør jeg: **rød**, hvordan beskrives det: **blå**

I selve handlingen: **Hånden er utrent når den tar tråden** for å strikke. Den føyer seg ikke uten at **hånden tar et bestemt tak**. **Tråden og fingrene får en nærhet** når **de samarbeider** for å lage maskene. **Alle fingre er i funksjon** på hver hånd, **3 fingre holder orden** på strikketøyet og **to holder i tråden. Fingrene legger opp masker, det er vanskelig å samhandle** med tråden. **Hånden tar et fastere grep** om strikketøyet, **fingrene slipper ikke** før produktet er ferdig. **Trådene er sirka 40 cm lange, de er sprø og knekker ved bøying, den legges i vann og mykner. Den strikkes under vann. Sjø gresset legges i vann, så det kan mykne, men det skjer ikke. Det stive materiale gjorde stor motstand mot fingrene. Maisgress er stivt og tungt å forme til masker rundt fingrene. Huden blir sår og fingrene trette. I vann oppløses den delvis, men den ryker ikke. Tekstilen er tynn og myk, kroppen er avspent, det er behagelig å arbeide med. Uttrykket i maskene er luftige og tette, volumet i materialet skaper tetthet. Materiale gir stor motstand til fingrene. Tråden kleber seg til seg selv, det gjør fingrene trette. Materialet er formbart og mykt. Maskene former seg i hverandre. Hendene kjenner volum og varme, en tykkelse av mykhet og villighet.**

## Vedlegg 6: Oppgave til design og håndverk:

### Knitting Christmas Carpet, 1DH- 2015

<b>MÅL: Produksjon og Kvalitet og dok.</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1.Eksperimentere målrettet med teknikker, form, tekstur, materialer og redskaper.</li><li>2.Velge og bruke verktøy, materialer og teknikker på en hensiktsmessig og forsvarlig måte.</li><li>3.Gjenkjenne og lage enkle håndverksprodukter og tjenester relatert til ulike kulturer, håndverkshistorie og trender.</li><li>4.Reflektere og beskrive egen produksjon og kompetanse på en enkel måte.</li><li>5.Reflektere over og vurdere eget og andres arbeider som grunnlag for å tolke trender og finne fram til egne utviklingsbehov.</li></ol>
<b>Hensikt:</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>a) Elevene skal ha en påvirkning den endelige form på arbeidet.</li><li>b) Skape et dekorativt teppe som en vennlig handling til andre på skolen.</li><li>c) Koordinere sine individuelle innsatser som en gruppe med mål om å skape et enhetlig skapene miljø.</li><li>d) Inkludering, samspill og skapende arbeid sammen med andre.</li></ol>
<b>Oppgave- tekst:</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1.Introduksjon lærer</li><li>2 a. Tilrettelegge material og lage tråd til oppgaven</li><li>2 b. Introdusere rett og vrang som strikke teknikker og utprøving av materialer og redskap.</li><li>3. Ideer på felles produkt.</li><li>4. Starte i materialet med gruppestriking.</li><li>5. Stopp underveis for å skrive i loggen hver dag.</li><li>6. Stille ut og gi tema til strikkeproduktet.</li><li>7. Ferdigstilling av dokumentasjon – husk å reflektere hver dag!</li></ol>
<b>Rammer:</b>	<p>Mandag 3.nov. – 5 timer – innledning, felles opplæring og materialforberedelse</p> <p>Mandag 10. nov.– 5 timer – felles strikking, skriv logg, fellesstriking, refleksjon</p> <p>Mandag 17. nov. – 5 timer- fellesstriking, skriv logg og refleksjon</p> <p>Mandag 24. nov. - 5 timer-felles strikking, skriv logg og refleksjon</p> <p>Mandag 7. des. – 5 timer- montere, sette tema å produkt, felles refleksjon og skriv logg.</p> <p>Mandag 14. des.- 5 timer tilbakemelding til elever</p>