

Christine Nordli Nielsen

## Å veve fram følelser

Dialog gjennom kunst, om utfordringer i vår samtid



Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for Humaniora, Idrett og Utdanningsvitenskap  
Institutt for Master i design, kunst og håndverk  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2020 Christine Nordli Nielsen

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

## Sammendrag

I dette masterprosjektet valgte jeg å tilnærme meg det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring på ulike måter. Jeg ville undersøke på hvilke måter en skapende prosess kan utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon. Jeg ville også utforske på hvilke måter dialog om kunst kan belyse utfordringer i egen samtid.

For å kunne gå inn i dette temaet har jeg sett på hvordan folkehelse og livsmestring blir definert i den nye læreplanen. (Utdanningsdirektoratet,2019). Dette er et tema jeg mener kan behandles med kunst som inngangsport. For å finne svar på problemstillingen *På hvilke måter kan skapende prosesser utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon?* ville jeg bygge på det nære og personlige innenfor kunsten, der egne erfaringer og følelser er utgangspunkt for utøvende kunst. Gjennom vevnader som medium og assistert befruktning som tematikk, gikk jeg inn i denne problematikken. Dette prosjektet plasserte jeg innenfor Gunnar Danbolts (1999) uttrykksteori og resepsjonsteori. I eget skapende arbeid hadde jeg fokus på uttrykksteorien og tankeprosesser som oppstod mellom meg som skaper og materialet og uttrykket i det estetiske arbeidet.

For å finne svar på den andre problemstillingen *På hvilke måter kan dialog om kunst belyse utfordringer i egen samtid?* Gjorde jeg en undersøkelse i en 10. klasse. Jeg utførte undersøkelsen med elevene på 10. trinn gjennom en samtale. Samtidskunst kan være en hensiktsmessig inngangsport både fordi kunst kan belyse utfordringer i egen tid og bidra til samfunnskritikk. I kunst og håndverk handler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om at elevene skal utvikle evne til skapende tankeprosesser og praktisk problemløsning. Elevene skal få verktøy til å utforske meninger, ideer og følelser og til å uttrykke seg gjennom ulike formater og arenaer (Utdanningsdirektoratet, 2019). Jeg mener at samtidskunst er godt egnet for å ta for seg dette. Til klasseroms undersøkelsen har jeg, gjennom resepsjonsteorien, søkt etter relevante kunstnere og kunstverk som tar for seg aktuelle temaer og presentert disse utvalgte kunstnere og noen av deres verk som spiller på temaer innenfor folkehelse og livsmestring.

Mine undersøkelser har vist at gjennom å jobbe med en tankeprosess der meninger og følelser rundt en vanskelig livssituasjon problematiseres, kan en erkjennelse av følelser en har vært igjennom, oppstå gjennom assosiasjoner og formalestetiske virkemidler. Ved å forsøke å uttrykke disse meningene og følelsene visuelt, kan det oppstå en nærhet og en distanse til tematikken, gjennom en indre dialog. Ved at elevene snakket om kunsten de ser, ut fra sin forforståelse og gjennom dialog, kan elevene spille på lag via ulike tilnærminger til kunsten. Undersøkelsen kan tyde på at det skapes en avstand mellom kunsten og elevene, da elevene ikke snakker om seg personlig, men om kunsten. Dermed blir ikke tematikken personlig. Kunsten kan da bli et bindeledd for å kunne ta opp tematikk innenfor folkehelse og livsmestring.



# Innhold

<b>Sammendrag .....</b>	<b>3</b>
<b>Innhold .....</b>	<b>5</b>
<b>Forord .....</b>	<b>7</b>
<b>1. Innledning .....</b>	<b>8</b>
Bakgrunn .....	8
Estetisk skapende prosjekt – en forstudie.....	11
Problemområde og problemstilling.....	15
Avklaring.....	20
<b>2. Masterprosjektets tilnærming.....</b>	<b>22</b>
<b>3. Teoretisk ramme.....</b>	<b>24</b>
Teoretisk rammer for undersøkelse i eget skapende arbeid.....	24
Uttrykksteorien.....	24
Fargesymbolikk.....	26
Desire Mohab – Zandi – Vev med ekspressivt formspråk.....	28
Multimodalitet – potensiell forsterker .....	29
Vev i en historisk kontekst.....	29
Dialog .....	30
Kunst i skolen.....	31
Fagfornyelsen i grunnskolen.....	41
<b>4. Metode.....</b>	<b>44</b>
<b>5. Dialog gjennom et innsideperspektiv og dialog i klasserommet. ....</b>	<b>52</b>
Dialog gjennom et innsideperspektiv .....	52
Oppsummering og funn.....	102
Dialog i klasserommet. ....	103
Oppsummering og funn.....	122
<b>6. Analyse av resultat.....</b>	<b>124</b>
Analyse av eget skapende arbeid .....	124
Analyser av undersøkelsen i klasserommet.....	129
<b>7. Diskusjon .....</b>	<b>135</b>
Avsluttende refleksjoner .....	144
<b>8. Litteraturliste.....</b>	<b>146</b>

<b>9. Oversikt over figurer .....</b>	<b>150</b>
<b>10. Vedlegg .....</b>	<b>154</b>
Vedlegg 1.....	154
Vedlegg 2.....	157
Vedlegg 3.....	159
Vedlegg 4.....	160

## Forord

Å få studere er et privilegium. Når anledningen kom min vei, er jeg glad jeg tok den. Det har vært en lærerik prosess på mange måter som har utvidet min horisont.

Takk til mine veiledere Astrid Hus og Christina Nygren-Landgårds.

Jeg vil også takke masteransvarlig Åsta Rimstad for mange gode og konstruktive råd på veien.

En takk går også ut til informantene og lærer som tok seg tid til å være med på undersøkelsen i klasserommet, det ga et verdifullt datamateriale.

Jeg vil også takke kollokviegruppa, den gode gamle og den gode nye. For nye vennskap og gode faglige diskusjoner og råd.

I tillegg vil jeg gi en takk til de som har lest gjennom oppgaven og kommet med gode kommentarer underveis.

Tilslutt vil jeg takke min mann, Truls, for alt fra akademiske råd til å gi meg tid til å utforske og skrive, nå går stafettpinnen videre til deg og din doktorgrad. Og sist, men ikke minst, mine to barn, Trym og Tiril, som alltid har vist interesse for det mamma har laget. Nå skal dere få mye mer av min oppmerksomhet.

Fürstenberg / Havel, mai 2020

Christine Nordli Nielsen

# 1. Innledning

## Bakgrunn

Dagens læreplan er under revidering og den overordnende delen av læreplanverket er allerede fastsatt. I de overordnede delene er tre tverrfaglige temaer vedtatt og tar utgangspunkt i aktuelle samfunnsutfordringer som krever engasjement og innsats fra enkeltmennesker og felleskap i lokalsamfunnet, nasjonalt og globalt. De tre temaene er; *folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling.* (Utdanningsdirektoratet, 2019). Disse temaene går på tvers av fag, slik at de dekkes over flere fag der det er naturlig (Kunnskapsdepartementet, 2018), men disse temaene skal også inn i faget kunst og håndverk, på fagets premisser.

Jeg jobber til vanlig som lærer med ungdom mellom 13 – 15 år. I følge en rapport skrevet av Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (2017) på oppdrag fra regjeringen, går elevene i denne aldersgruppen gjennom store forandringer både psykisk og fysisk i overgangen fra barn til ungdom. Mange opplever at gamle relasjoner avsluttes og nye relasjoner dannes i oppbrudd av skole og nettverk. "Noen opplever i tillegg en økning i omfang og alvorlighetsgrad av konflikter i skoletiden og hjemme» (LNU, s. 5, 2017). Med denne bakgrunnen ble jeg spesielt interessert i det tverrfaglige temaet *folkehelse og livsmestring.* Dette temaet skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir mulighet til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende (Utdanningsdirektoratet, 2019).

I den generelle delen av læreplanen fokuseres det på viktigheten av en slik tematikk i et samfunnsperspektiv. Det pekes på betydningen av at et samfunn som tilrettelegger for gode helsevalg hos enkeltindivider betyr mye for folkehelsen (Utdanningsdirektoratet 2019). I følge læreplanen dreier livsmestring seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. For å kunne gi elevene dette innblikket, mener jeg at kunst kan være en god inngangsportal for å vise eksempler på

ulike tematikker som omhandler mestring av livet. Jeg tror en dialog gjennom kunsten, kan gi elevene mulighet til å bearbeide og reflektere over tanker og tematikker de nødvendigvis ikke selv har opplevd, men som kan gi et innblikk i hendelser som kan oppstå gjennom livet. Disse tankene og refleksjonene kan da være et bidrag til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer slik Utdanningsdirektoratet ønsker.

Men, hva ligger det i at skolen skal hjelpe elevene til å mestre for eksempel tanker, følelser og relasjoner? Som lærere har vi blant annet fagkunnskap om faget vi underviser i, vi har didaktiske verktøy for å formidle faget og vi er klasseledere der vi leder en klasse i en undervisningssituasjon. Innen læreryrket inngår *ikke* psykologi og terapi. Jeg tenker derfor det er viktig at vi som lærere tenker over vår kompetanse og rolle med tanke på hvordan vi skal ta for oss det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring innenfor kunst og håndverksfaget. Fra elevenes perspektiv, kan en sette spørsmålstegn ved at elevene skal ha nok et felt de må mestre. Hvordan kan vi som lærere gi elevene verktøy gjennom faget kunst og håndverk som kan bidra til at elevene stiller rustet til å takle denne tematikken? Jeg mener vårt fag har en unik rolle når det kommer til akkurat dette.

I overordnet del gis det forslag til aktuelle temaer innen *folkehelse og livsmestring*; fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn, rusmidler, mediebruk, og forbruk og personlig økonomi. Verdivalg og betydningen av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet (Utdanningsdirektoratet, 2019). Innenfor kunst, og spesielt innen samtidskunst, ligger mye av den overnevnte tematikken som jeg tror kan fungere godt som innfallsvinkel for en dialog med elever på ungdomsskoletrinnet.

Gjennom kunsthistorien har kunstens rolle svært ofte vært en reaksjon, motreaksjon eller kommentar til samfunnet. Et eksempel på det er Christian Krogh. I realismen malte han store malerier av de prostituerte i Christianias bybilde i *Albertine* og malte de fattiges kamp for å skaffe seg nok mat i *Kampen for tilværelsen*. På den måten kritiserte han datidens samfunn gjennom sin kunst. I *Kunstfaglig og pedagogisk FOU* skriver professor Else Marie Halvorsen (2007) at kunsten alltid på en eller annen måte har uttrykt

menneskelivets eksistensielle spørsmål og at dette krever en basis i nærhet til noe opprinnelig.

Jeg ønsker i dette masterprosjektet å undersøke på hvilken måte det gjennom kunsten kan tas opp utfordrende temaer. Det være seg mellommenneskelige relasjoner eller å kunne håndtere følelser, tanker og relasjoner. Skribent og kritiker Kjetil Røed skriver i sin artikkel *Hva er estetisk kompetanse* (2015) at vi trenger et begrep om kunst i utdanningen som ikke er teknisk og knyttet til prestasjon. Han stiller spørsmål ved en profesjonell opplæring i møte med profesjonell kunst og lurer på om det er vårt begrep om hva som er fornuftig som stikker kjepper i hjulene for opplæringen i estetiske fag i skole. Gjennom dialog og samtale der kunst er inngangsporten, kan spørsmål om etikk og verdier tas opp uten at det skal legges vekt på prestasjon. Da er det snakk om en samtale rundt et kunstverk. Innen samtidskunst er det for eksempel tendenser der kropp og samfunn er hyppig tematisert. Derfor vil jeg i dette masterprosjektet undersøke dialogen som kan springe ut fra kunst med utfordrende tematikk.

Pedagog Arne Marius Samuelsen skriver i boken *Formidling av kunst til barn og unge* (2013), om Kunnskapsløftet der kunst er ett av de fire hovedområdene sammen med visuell kommunikasjon, design og arkitektur innen kunst og håndverksfaget. I Kunnskapsløftet står det nemlig at «Elevene må utvikle gleden ved det vakre både i møte med kunstneriske uttrykk og ved å utforske og utfolde egen skapende krefter» (Utdanningsdirektoratet, 2006. s. 6). Samuelsen peker på at dette er et eksempel som viser et noe tradisjonelt syn på hva møtet med kunst kan føre til. For gleden ved det vakre er bare *en* dimensjon, mens møter med det urovekkende, det uventede, kanskje også det litt skremmende som vi spesielt finner ved nyere uttrykk i samtidskunsten kan også være med på å stimulere barns estetiske utvikling (Samuelsen, 2013). Nå har den nye læreplanen verdivalg og betydningen av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner som tematikk. Jeg tenker at det nettopp er noe av det urovekkende og skremmende som må tas tak i fordi det er da nettopp de sidene i kunsten som kan være en egnet inngangsport. Skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer psykisk og fysisk helse, og som vil gi elevene mulighet til å ta ansvarlige livsvalg (Utdanningsdirektoratet, 2019). Ved å bruke kunst som inngangsport

for dialoger i faget kunst og håndverk, tror jeg det ligger potensialer for å ta opp denne tematikken. Derfor vil jeg i denne masteravhandlingen undersøke *hvilken dialog* som kan oppstå der kunst blir brukt som inngangsport for å ta opp tematikk innenfor det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Professor i kunsthistorie Gunnar Danbolt bruker i *Frå modernisme til det kontemporære – tendensar i norsk samtidskunst etter 1990* (2014) betegnelsen *kontemporær* om den tiden vi befinner oss i nå, men understreker at dette ikke er en epoke, men snarere for å erklære at postmodernismen definitivt er forbi. Den kontemporære kunsten skiller seg på mange måter fra tidligere epoker, for fra 1990-tallet begynte kunsten å flytte fokuset vekk fra verkenes egenskaper. Det ble lagt større vekt på tilskuerens handlinger for at kunsten skulle bli forståelig (Danbolt, 2014, s. 18). Kontemporær kunst kan i denne sammenhengen egne seg godt som inngangsportal for å ta opp temaet folkehelse og livsmestring. Gjennom å bruke det kontemporære i skolen, kan det hende at vi som lærere kan griper verdien av kunstartene innenfor rammen av en helhetlig menneskelig situasjon, hvor spørsmålet om etikk og verdier blir definerende fremfor å reproducere kunnskapen vi har blitt innpodet med, slik Røed (2015) påpeker.

Enkelte kunstnere bruker seg selv som utgangspunkt for kunsten sin. Det være seg for eksempel Edvard Munch, Bjarne Melgaard og Mark Quinn. Gjennom kunstnere som disse, som jobber ekspressivt og med sitt sjeleliv og sin kropp som utgangspunkt, kan problematikker innenfor folkehelse og livsmestring tas opp.

Alle opplever store og små begivenheter gjennom livet. Hvordan håndterer vi følelser knyttet til disse hendelsene? I tråd med den nye læreplanen som skal tre i kraft høsten 2020, der det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring allerede er fastsatt, vil jeg gjennom aktuell litteratur om temaet, eget skapende arbeid og undersøkelse med ungdomsskoleelever, undersøke denne tematikken nærmere.

## Estetisk skapende prosjekt – en forstudie

Som en del av forberedelsene i masterprosjektet gjennomførte jeg et emne som heter *Estetisk skapende prosjekt*, i den generelle delen av masterutdanningen i 2018 (heretter

kalt ESP). Oppgaven handlet om *Det blandede* hvor vi skulle jobbe med ulike former for «blandethet». Gjennom oppgavebesvarelsen skulle vi tilnærme oss denne problematikken gjennom teoretiske perspektiver og gjennom visuelle undersøkende og skapende utprøvnings. Jeg utforsket temaet *assistert befruktning* som en forlengelse av temaet *Det blandede*, og valgte å kalle det *Teknologisk unnfangelse – en visualisering av en prosess i assistert befruktning*. Temaet ble valgt på blant annet bakgrunn av en politisk debatt som foregikk da om hvorvidt eggdonasjon skulle bli lovlig på lik linje med sæddonasjon. Jeg opplevde at assistert befruktning, var et høyst samfunnsaktuelt tema og valgte derfor å jobbe innenfor samtidskunstens mange formspråk. I ESP valgte jeg å bruke meg selv, og mine nære og personlige opplevelser i det skapende arbeidet. Det handlet på sett og vis om å la vitenskapen ta kontroll over egen kropp og på den måten la kropp og vitenskap jobbe sammen mot et felles mål. Jeg ville forsøke å visualisere noe av det en kvinne går gjennom i en prosess for å kunne gjennomføre assistert befruktning. Jeg valgte å konsentrere oppgaven til det som skjer *konkret* med kroppen, men ønsket også å få frem det *emosjonelle aspektet*.

For å få innblikk i det emosjonelle aspektet i en slik prosess, brukte jeg bloggere som skrev åpent om dette som kilde, i tillegg til at jeg har førstehåndkunnskap om temaet. Det viste seg at det var mange likhetstrekk i følelser knyttet til denne In vitro fertilization (IVF) prosessen. Et eksempel på influenser Franciska Munck-Johansen som skrev om prosessen sin i 2015: «Dessverre var svaret negativ. Jeg var ikke gravid. Det er på mange måter en berg og dalbane av følelser når man holder på med prøverør. Man vil så gjerne, og man vet at man bare har et begrenset antall forsøk» (Munck-Johansen, 2015). På bloggen «med hjertet i hånden» forteller denne bloggansvarlige noe lignende: «Det var briste eller bære nå. Et siste krampeforsøk på å nå babydrømmen etter fem år sittende på en følelsesladd karusell» (Bente-Lill, 2017).

Begge bloggsitater viser eksempler på en følelsesmessig berg og dal-bane med håp, lengsel, skuffelse og motløshet. Denne delen av IVF forsøkte jeg å synliggjøre i en video med lyd bestående av barnelek og film som viste skyggen av noen urolige, tynne greiner som danset i vinden.



I løpet av ESP meldte jeg meg på en workshop. I denne workshopen gikk vi gjennom noen teknikker innen bildevev. Dette ga meg drivkraft til å fortsette med vev som medium. Jeg valgte å bruke vev først og fremst som konsept og uttrykk, og fokuserte ikke like mye på det håndverksmessige.



*Figur 1. Utsnitt fra ESP 2018 Teknologisk unnfangelse - En visualisering av en prosess i assistert befruktning (eget bilde).*

Det symbolske i vevens historie har vært en viktig grunn for at jeg begrenset ESP i hovedsak til vev som medium. Med symbolsk mener jeg at å veve har vært en kvinnetradisjon, det er kvinner som har utviklet teknikk og uttrykk gjennom vevens historie. Figur 1 viser et utsnitt fra mitt arbeid med vevnad. Opp igjennom historien er vev en teknikk kvinner har holdt på med og i noen tilfeller også vært en av de få kunstformene som har vært akseptabelt for kvinner å bedrive. I biografien «Why Anni Albers?» gis et eksempel på dette fra 1920-tallet, da Bauhaus-bevegelsen som på den ene siden proklamerte at de hyllet likestilling mellom kjønn, men i praksis mente ledelsen

at kvinner ikke burde jobbe med tungt håndverk. Tekstil, bokbinding og keramikk var mer egnet, ifølge ledelsen (Gotthard, 2017).

Kunstnere uttrykker noe gjennom sin kunst, hvordan de gjør det, varierer. Noen bruker leire, maling, tre eller sin egen kropp. Her kan flere alternativ og muligheter listes opp i det uendelige. Alle har sitt særpreg skriver Mårten Medbo i doktorgradsavhandlingen *Leirebasert erfaring og språklighet* og ser på det som ulike former for språk (Medbo, 2016, s.13). Jeg kunne valgt å jobbe innenfor tre eller maleri, men disse teknikkene har en annen historie der det tradisjonelt har vært menn som har vært hovedaktørene. Derfor er det historisk sett gjennom en manns perspektiv, mens vev er sett gjennom en kvinnes perspektiv. Jeg mente det ligger noe overførbart i valget av denne langsomme teknikken mot problemområdet i ESP. Figur 2 viser ferdig resultat av vevnaden i ESP, i bakgrunnen vises videoen knyttet til veven.

Jeg velger å presentere dette forstudiet da jeg bygger videre på det som handlet om assistert befruktning. Jeg mener det ligger noe metaforisk i kvinneperspektivet. Det er kvinner som setter sin kropp til disposisjon for hormonbehandlinger og forandringene som hører med i en In vitro fertilization (IVF), det er jeg, som kvinne, som uttrykker meg gjennom vev, der vev har vært dominert av kvinner. Måten en vev bygges opp på er også med på å understreke noe av det jeg mener er symbolsk; renner som legges og innslag som steg for steg bygger opp vevens uttrykk. Begrepet *tid* i denne sammenhengen er et viktig aspekt. Det tar tid å veve, selv om en er rask og bruker tykke materialer, tar det likevel tid å bygge opp en vev med renner og innslag. Det kan assosieres med en prosess i assistert befruktning. Det tar tid å lage barn, det tar ekstra lang tid å gjennomføre en assistert befruktning. Ved at veven både er taktil og bygges opp ved hjelp av et visuelt formspråk der formalestetiske virkemidler blir tatt i bruk, blir også flere sanser tatt i bruk. Veven har altså egenskaper der det kan skapes et visuelt, men også taktilt uttrykk. At vev som teknikk har et historisk og tradisjonelt sus over seg, men likevel et stort repertoar av uttrykksformer, gir muligheter. Derfor velger jeg å uttrykke meg gjennom vev videre også i dette masterprosjektet.



Figur 2. Bilde fra utstilling av ESP. Vevnad med video (eget bilde)

## Problemområde og problemstilling

Gjennom ESP ble jeg nysgjerrig på samtidsaktuelle spørsmål, men også det følelsesmessige aspektet knyttet til spesifikke livshendelser. Da det i fagfornyelsen er vedtatt at tematikken folkehelse og livsmestring skal inn i nye kunnskapsløftet 2020, heretter kalt Kunnskapsløftet 2020, ser jeg en kobling mellom mitt prosjekt i ESP og Kunnskapsløftet 2020. Jeg tror at gjennom kunst og det visuelle, nettopp fordi det ikke brukes fakta og ord på samme måte som i for eksempel en artikkel eller nyhetssak, ligger det muligheter i å benytte helt andre virkemidler. Da jeg skal ta for meg deler av tematikken i folkehelse og livsmestring, har jeg valgt å gå dypere inn i innholdet som er vedtatt i Kunnskapsløftet 2020. Utdanningsdirektoratet sier at folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen *skal gi elevene kompetanse* som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. På bakgrunn av rapporten fra Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (2017)

presiseres det at i barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende. Hvordan kan dette gjøres i en skolehverdag? Videre står det i Kunnskapsløftet 2020 at et samfunn som legger til rette for gode helsevalg hos den enkelte, har stor betydning for folkehelsen. Jeg leser dette som at det ligger et ønske om at grunnlaget skal legges tidlig, og at det vil fremme samfunnet over tid. Utdanningsdirektoratet definerer livsmestring til å dreie seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Utdanningsdirektoratet mener at temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte. Det står ingenting om hvordan dette skal gjøres annet enn på best mulig måte, da er det opp hver enkelt skole og lærere til å finne den.

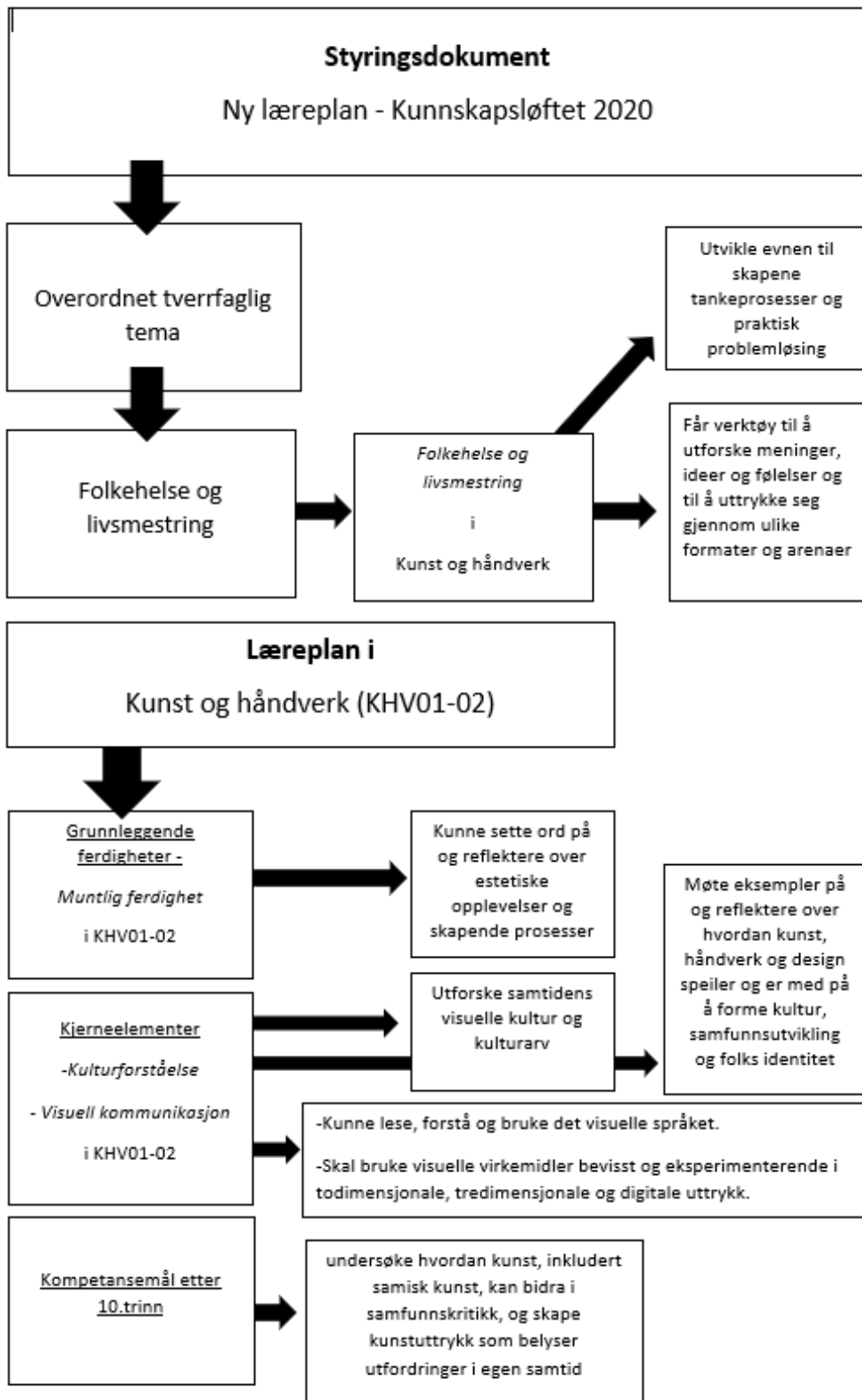
I Kunnskapsløftet 2020 står det hvilke områder innenfor temaet som gjelder; fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn, rusmidler, mediebruk, og forbruk og personlig økonomi. Verdivalg og betydningen av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andres. Å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet.

Mange av disse områdene finner vi i aktualisert i samtidskunst. Jeg tenker derfor at det er mest hensiktsmessig å ta for seg kunstnere og kunstverk innenfor samtidskunst som nettopp tar opp noen av de aktuelle områdene. Jeg mener det ligger muligheter der kunstverk kan være utgangspunkt for videre diskusjon om tematikk innen folkehelse og livsmestring, spesielt da temaet skal inn i kunst og håndverk på fagets egne premisser. I Kunnskapsløftet 2020 står det at

*I kunst og håndverk handler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om at elevene utvikler evne til skapende tankeprosesser og praktisk problemløsning. Elevene opparbeider praktiske ferdigheter og evne til å stille spørsmål, møte utfordringer i hverdagen og se muligheter i ukjente situasjoner. Elevene får verktøy til å utforske meninger, ideer og følelser og til å uttrykke seg gjennom ulike formater og arenaer. Arbeid med visuell og materiell kultur bidrar til å styrke elevenes selvbilde og identitetsutvikling, gir forståelse av mangfold og skaper mening i tilværelsen (Utdanningsdirektoratet, 2019).*

Men hvilke verktøy skal vi som lærere gi elevene? På hvilken måte kan vi gi verktøy til elevene gjennom faget kunst og håndverk for å utforske meninger, ideer og følelser? Har *kunsten* noen fortrinn til å sette i gang en dialog? Det være seg samfunnsaktuelle problemstillinger som livsmestring, følelser eller miljø? I følge Røed trenger vi et begrep om kunst i skolen som ikke er knyttet til prestasjon og ikke er så teknisk. Han mener vi må se på verdien av kunststartene innenfor rammen av en helhetlig menneskelig situasjon der spørsmål om etikk og verdier blir stående i fokus (Røed, 2015). I kunsten er det andre virkemidler som ikke andre fag har og som kan gi en annen inngang. Det er et mangfold i kunsten der kunstnere utforsker og eksperimenterer. Samtidskunst er grensesprengende og dermed kommuniserer samtidskunsten med barn på mange nivåer sier dosent Ann Hege Waterhouse (2017) i forbindelse med et konferansebidrag på rammeplankonferanse om Kunst, Kultur og kreativitet i 2017. Ifølge Waterhouse syn på samtidskunstens potensiale, mener jeg kunst og spesielt samtidskunst kan være et virkemiddel for å få i gang opplevelser og engasjement som kan føre til dialog om kunst som belyse utfordringer i egen samtid.

Jeg har satt meg inn i det som skal inn i den nye læreplanen innenfor kunst og håndverk for å forsøke å koble fagets egenart med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Jeg har laget figur 3, som viser komponenter jeg har tatt med meg inn i dette masterprosjektet. Modellen viser også hvordan det overordnede temaet er knyttet til grunnleggende ferdigheter, kjerneelement og kompetansemål.



Figur 3. Modell av det nye innholdet i kunst og håndverk koblet opp mot det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Som vist i figur 3 viser den nye læreplanen i Kunnskapsløftet 2020 at elevene skal gjennom det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i kunst og håndverk, og at de «får verktøy til å utforske meninger, ideer og følelser og til å uttrykke seg gjennom ulike formater og arenaer» (Utdanningsdirektoratet, 2019) i tillegg står det at elevene skal «Utvikler evne til skapende tankeprosesser og praktisk problemløsning» (Utdanningsdirektoratet, 2019) Jeg tenker at en skapende kreativ prosess vil utvikle en evne til skapende tankeprosesser. Det å jobbe skapende kan også være verktøy for å utforske meninger og følelser. Hvilket format og arena kommer selvfølgelig an på tematikk og situasjon. Dette er noe jeg ønsker å undersøke dypere i dette masterprosjektet.

Ved å se nærmere på innholdet i den nye læreplanen i kunst og håndverk står det som et kompetansemål etter 10. trinn at elevene skal kunne «undersøke hvordan kunst, inkludert samisk kunst, kan bidra i samfunnskritikk, og skape kunstuttrykk som belyser utfordringer i egen samtid» (Utdanningsdirektoratet, 2019) Dette er kompetansemål etter endt 10.trinn. At kunst kan bidra i samfunnskritikk finnes det mange eksempler på innenfor kunsthistorien (For eksempel, Christian Krohg (1852 – 1924) i realismen og Francisco Goya (1746 – 1828) i romantikken), men hvis en skal belyse utfordringer i egen samtid, er det naturlig å se til samtidskunsten. I kjerneelementene i faget under kulturforståelse, står det at «Elevene skal møte eksempler på og reflektere over hvordan kunst, håndverk og design speiler og er med på å forme kultur, samfunnsutvikling og folks identitet» og under Visuell kommunikasjon står det blant annet at elevene skal kunne lese, forstå og bruke det visuelle språket og at de skal bruke visuelle virkemidler bevisst og å lære å være eksperimenterende i todimensjonale, tredimensjonale og digitale uttrykk. (Utdanningsdirektoratet, 2019). Jeg mener disse målene har stor sammenheng og kan bygge på hverandre med utspring fra samtidskunst. «Utforske samtidens visuelle kultur og kulturarv fra ulike verdensdeler som kilde til opplevelser og inspirasjon til egen skapende praksis» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Dette tredje utdraget henger også sammen med de to foregående. Alle tre sitater handler om samtiden og stiller spørsmål om hvilken påvirkningskraft blant annet kunsten har i samfunnet. Dette vil jeg undersøke mer i denne avhandlingen. Innenfor de grunnleggende ferdighetene i faget kunst og håndverk står det at «Muntlige ferdigheter i kunst og håndverk er å kunne sette ord på

og reflektere over estetiske opplevelser og skapende prosesser» Under folkehelse og livsmestring i kunst og håndverk står det at «Arbeid med visuell og materiell kultur bidrar til å styrke elevenes selvbilde og identitetsutvikling, gir forståelse av mangfold og skaper mening i tilværelsen» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Kan elevene oppnå nettopp dette, gjennom en dialog om kunst der ulike utfordringer i egen samtid er tematikk?

Jeg vil undersøke om kunst kan føre til dialog om utfordringer i egen samtid. Jeg vil også undersøke på hvilken måte en skapende prosess kan utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon, da det å jobbe skapende kan være verktøy for å utforske meninger og følelser. Jeg har derfor endt opp med to problemstillinger:

*På hvilke måter kan skapende prosesser utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon?*

*På hvilken måte kan dialog om kunst belyse utfordringer i egen samtid?*

## Avklaring

For å kunne undersøke en tematikk som ligger innenfor det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, utforsker jeg en tematikk som er knyttet til utfordrende livssituasjoner. I denne avhandlingen er temaet avgrenset til assistert befruktning. Da jeg har vært gjennom en assistert befruktning (IVF), mener jeg det er et egnet eksempel på en utfordrende livssituasjon. Tematikken er altså valgt som en avgrensning på en utfordrende livssituasjon og for å operasjonalisere og undersøke meninger og følelser knyttet til en utfordrende livssituasjon. Når det er snakk om og utfordringer i egen samtid, tar jeg utgangspunkt i de tematikkene som er listet opp under det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (se side 16).



## Avklaring i problemstillingen

### Kunst

I denne avhandlingen, har jeg to ulike tilnærminger når jeg snakker om kunst. Når det er snakk om undersøkelse i skapende arbeid, er det det nære og personlige innenfor kunsten, der egne erfaringer og følelser er utgangspunkt for utøvende kunst. Når det er snakk om undersøkelse om hvilken måte kunst kan belyse utfordringer i egen samtid, dreier det seg om kunst som skal vekke reaksjoner hos betrakter. Det er først og fremst spesifikke samtidsverk og kunstnerne bak disse det er snakk om. Jeg kommer til å presentere det dypere i kapittel 2.

### Dialog

Henrik B. Tschudi beskriver definisjonen av ordet dialog i boken *Livsviktig, Arne Næss og dialogen* (2007) ut fra en avledning fra gresk «dia» som betyr «gjennom» og logos som betyr «ordet». Tschudi peker på «sam-tale» som det essensielle som en måte å dele tanker og utvide vårt perspektiv på, både i egen og andres virkelighet. Dialogen skjer i møtet. I undersøkelsen i klasserommet er det møtet mellom elever og kunst. Deltagerne har mulighet til å få respons og gi respons, den gjensidig tilstedeværelse i dette møtet er sentralt. Dialogen er et godt middel til læring, både ved å sette ord på egne tanker og ved å lytte til og ta inn over seg andres synspunkter. I undersøkelsen i eget skapende arbeid, handler det om en dialog med materialet og uttrykket. Da er det den indre dialogen som gjelder og dialogen som skjer i min interaksjon med materialet.

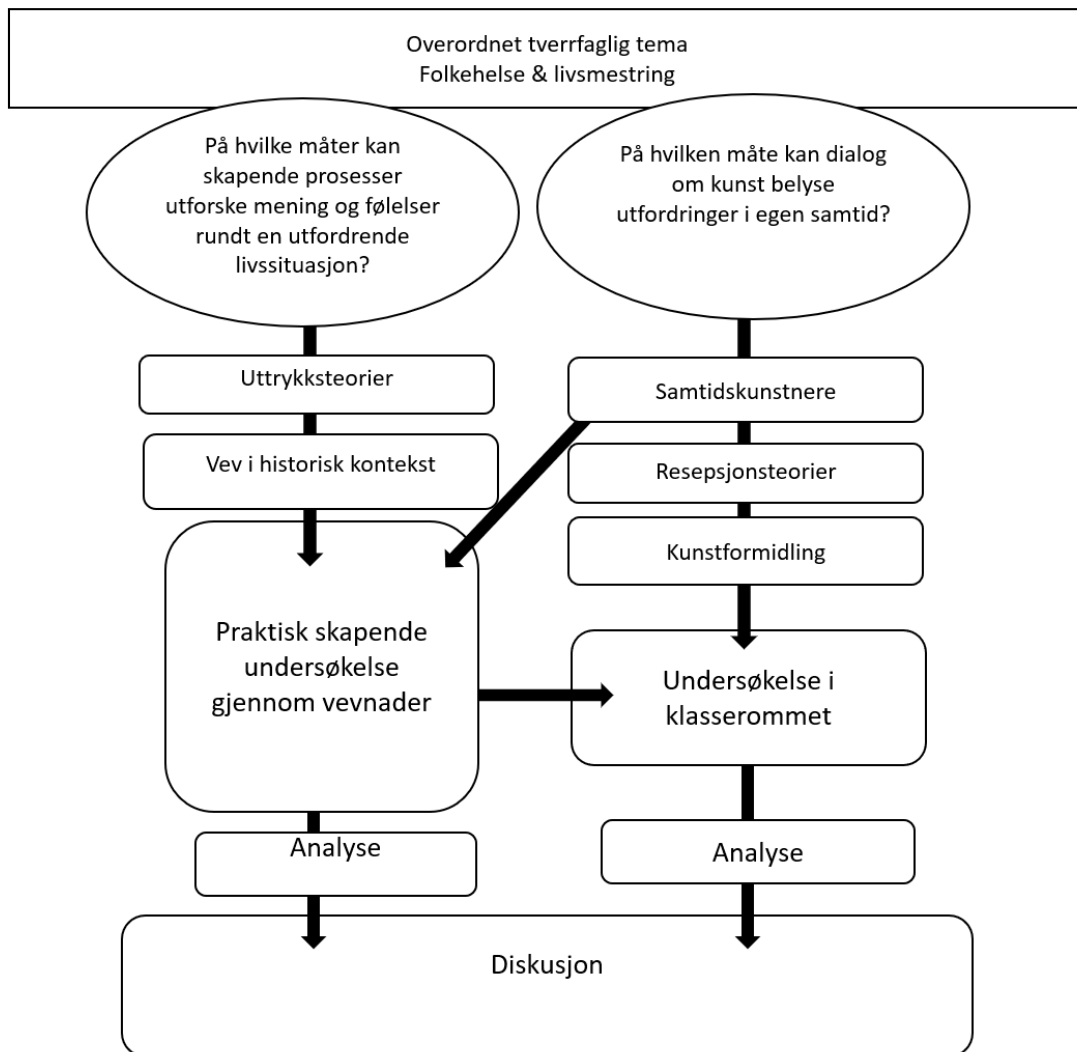
### Meninger og Følelser

Et søk i det store norske leksikon viser en forklaring på følelser som emosjoner og affekter. Mer utdypende er emosjoner finere sammensatte sinnsreaksjoner som glede, sympati, medfølelse, sorg, avsky og så videre, mens de situasjonsbetingede, sterke og mer ensrettede reaksjoner, som sinne, angst og opphisselse, betegnes affekter (Jansen, 2019). Når jeg skriver om meninger og følelser i denne avhandlingen er det nettopp disse sammensatte sinnsreaksjoner jeg tar tak i, i tillegg til følelser knyttet til affekt. Med mening, mener jeg subjektiv forståelse av følelser.

## 2. Masterprosjektets tilnærming

Jeg har brukt tre ulike tilnærminger i dette masterprosjektet. En tilnærming har vært gjennom litteratur som handler om tematikk innenfor utfordrende livssituasjon og kunst som belyser utfordringer i egen samtid. I den andre tilnærmingen undersøker jeg i eget skapende arbeid. I den tredje tilnærmingen gjør jeg en klasseroms undersøkelse med en 10.klasse. Tilslutt forsøker jeg å sammenstille hvordan det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kommer til syne i disse ulike tilnærmingene. Jeg som undersøger er en deltaker i dette prosjektet. Denne tredelingen av dette masterprosjektet setter meg i ulike posisjoner: «I alle tilfeller handler det om å få innsikt i hvordan noe fremtrer for noen» (Halvorsen, E.M.,2016, s.145) I dette tilfellet handler det om hvilke måter skapende prosesser kan utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon og på hvilke måter kunst kan føre til dialog som belyser utfordringer i egen samtid.

Masterprosjektet er delt inn i to ulike undersøkelser som begge er knyttet til tematikk innenfor folkehelse og livsmestring. Jeg startet med undersøkelse i eget skapende arbeid der jeg gjennom vevnader utforsket meninger og følelser om en bestemt utfordrende livssituasjon. Undersøkelse to foregikk i klasserommet med elever på 10. trinn. I denne undersøkelsen så jeg på hvilken måte kunst kunne føre til dialog som belyser utfordringer i egen samtid. Parallelt gjorde jeg litteraturstudier. Jeg har forsøkt å illustrere dette i figur. 4. Tilsammen leder dette til erkjennelser jeg tar med i diskusjon avslutningsvis i avhandlingen.



Figur 4. Modellen viser de ulike komponentene i dette masterprosjektet.

### 3. Teoretisk ramme

I dette kapittelet vil jeg fundamentere og belyse avhandlingens innhold. Dette kapittelet har en tre-deling. For å forsøke å svare på den første problemstillingen *På hvilke måter kan skapende prosesser utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon*, plasserer jeg meg innenfor en av Gunnar Danbolts 4 grunnleggende kunstteorier; imitasjonsteoriene, uttrykksteoriene, formalismeteorier og resepsjonsteorier. Jeg plasserer meg under *uttrykksteoriene og til dels formalismen*. I forbindelse med denne problemstillingen, plasserer jeg også noe av vevens og tekstilens historie her. Jeg tar for meg kunstnere som jobber innenfor den intime sfæren i tillegg til å ha et ekspressivt formspråk. For å kunne svare på andre problemstilling *På hvilke måter kan dialog om kunst belyse utfordringer i egen samtid?* ser jeg på kunstformidling og gjør aktive søk på kunstnere som jobber innenfor egen samtid og som jeg mener er hensiktsmessige eksempler for å skape opplevelser og engasjement. Denne delen plasserer jeg innenfor Danbolts *resepsjonsteori*. Da denne avhandlingen er rettet mot læringsperspektivet, tar jeg i dette kapittelet også for meg styringsdokumentet fra utdanningsdirektoratet, den nye læreplanen i grunnskolen.

#### Teoretisk rammer for undersøkelse i eget skapende arbeid

For å kunne svare på den første problemstillingen i denne avhandlingen; *På hvilke måter kan skapende prosesser utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon?* har jeg valgt å avgrense den skapende prosessen til min egen der jeg bruker vev som verktøy. Jeg vil derfor i dette avsnittet gå nærmere inn på vevens historie for å sette den i kontekst opp mot hvordan jeg har valgt å jobbe. I tillegg har jeg tatt noen valg med tanke på formspråk og vil også i dette avsnittet ta for meg det. Da jeg tidvis også beveger meg innenfor det multimodale uttrykket tar jeg dette også med under her.

#### Uttrykksteorien

Gunnar Danbolt (1999) skriver i «Blikk for bilder: Formidling av billedkunst til barn og ungdom» at før 1700-tallet ble barn sett på som råmateriale som måtte bearbeides, formes og dannes. Tilslutt skulle da mennesket bli kultivert og allment. Fornuften stod

sentralt og ble høyt verdsatt, men i løpet av 1700-tallet ble filosofer mer og mer opptatt av å i stedet for å se på hva mennesker har til felles, heller se på hva som skiller mennesket fra mennesket, altså menneskets individuelle egenskaper. Dermed kom *følelser* og *opplevelser* inn og viktigheten i hvordan hvert individ forholdt seg til det. Fra nå av ble det viktigere at mennesker fikk frihet til å leve ut og realisere sin «personlige identitet» fordi gjennom det ble man «seg selv». For kunsten ble dette sentralt og *uttrykksteorien* ble skapt. I denne teorien blir kunst definert som uttrykk, nærmere bestemt kunstnerens særegne måte å *føle* og *oppleve* virkeligheten på. Fra kunstneren kommer unik og originalt kunstverk som sprenger grenser for det vante og etablerte. Å sette regler for hva og hvordan man skal lage et kunstverk lar seg her ikke gjøre, da skaperprosessen er spontan og plutselig. Gjennom kunstnerens sterke følelser skapes kunstverket som sprenger grenser. Et kriterium kan en likevel sette på denne teorien; Autentisk. Det var viktig at kunsten var unik og aldri laget maken til. I den forbindelse kom kunstformidleren inn på banen. Det ble nemlig formidlerens oppgave å formidle hvorfor kunstverk måtte sprengne betrakterens forventninger hvis det skulle fremtre som et sant og oppriktig uttrykk. Det skjer altså en forandring i fokus fra det ytre til det indre.

Ekspresjonismen som isme ligger under denne teorien. Særtrekk innen Ekspresjonismen er kontraster mellom former og farger, sterke farger, gjerne fjernt fra naturens farger, konturer og primærfarger. Ekspressive deformasjoner og forvrengninger som vi finner i kunsten til for eksempel Edvard Munch (1863 – 1944) og Vincent van Gogh (1853 – 1890) er også vanlig innenfor ekspresjonismen. Bilder av barn, de gale og primitiv kunst var interessant for ekspresjonistene fordi de mente disse uttrykte sine følelser direkte (Danbolt, 1999, s. 65). Innenfor Ekspresjonismen ble det dannet to retninger i form av gruppene «Die Brücke» og «Der Blaue» Reiter. Gruppene hadde mange likhetstrekk, men også en del viktige forskjeller. «Die Brücke» brukte røffe detaljer og skarpe farger som tok avstand fra virkeligheten i tillegg til svarte konturer og kraftig energi. «Der Blaue Reiter» hadde i utgangspunktet likt uttrykk som «Die Brücke», men de gikk bort fra den figurative tradisjonen og begynte å bruke et mer abstrahert uttrykk. I stedet for å uttrykke følelser og opplevelser gjennom å deformere og forenkle den ytre virkeligheten, undersøkte de om ikke visse former og farger i seg selv formidlet følelser (Danbolt, 1999). Da jeg undersøker hvilke måter skapende prosesser kan utforske meninger og følelser

rundt en utfordrende livssituasjon er det de indre meninger og følelser som skal undersøkes. Jeg finner dermed denne teorien treffende og meget godt egnet for å gå inn i undersøkelsen om en prosess i assistert befruktning. I forlengelse av uttrykksteoriene beveger jeg meg også innenfor *formalismen* i den forstand at jeg legger vekt på de formale spenningene og harmoniene innenfor vevnadene. Jeg kommer til å bruke form og farge, bevegelse, ro og tekstur, men i motsetning til formalismen, der meningen bak et verk ikke var viktig, *hva* – dimensjonen ble ikke sett på som estetisk interessant, da det bare var *hvordan* – dimensjonen eller formen som gjorde (Danbolt, 1999), er *hva* – dimensjonen svært sentralt i min undersøkelse. Jeg vil også gå inn på fargesymbolikk da farger er vesentlig for min undersøkelse.

## Fargesymbolikk

I *Bildets formspråk* (1998), skriver Lise Gotfredsen om farger og symbolikk knyttet til dem. Vi omgir oss fargesymbolikk hver dag mer eller mindre bevisst. Gotfredsen skriver at fargenes ulike optiske spenninger og fargenes evne til å vekke *assosiasjoner og følelser* gjør at de har sterk innflytelse på humøret vårt så vel som livsrytmen. Begrepet synestesi dukker ofte opp i forbindelse med form, lyd og farger. Det er et psykologisk faktum, som blir definert som en spontan kombinasjon av sansebegreper. Det er fortsatt uklart hva dette egentlig er og det viser seg at det varierer i hvor stor eller liten grad mennesker har det i seg. Likevel vises det gjennom språket at da for eksempel farger at det dreier seg om en allmenn fornemmelse. Ord som harmonisk eller uharmonisk brukes om farger og farger som klinger godt sammen (Gotfredsen, 1998). Ut fra observasjoner om hva som blir sagt om farger, har kunsthistoriker Ernst Hans Gombrich laget et forenklet synestetisk skjema se (figur 5).

Følelse / stemning	Temperatur	Syn	Hørsel	Vekt
Munter, oppstemt (også opphisset)	Varm	Gul, Orange, lysfylt rød	Rask, høy evt. skarp	Lett
Nøytral, avslappet	Lunken	Grønn, grå	mellomleie	
Trist, melankolsk, «mørk til sinns»	Kald	Blå, fiolett, svart, mørkebrun	Dype toner	Tung

Figur 5. Bildet viser den forenklete synestetisk skjema laget av Gombrich (Gotfredsen, 1998).

Gotfredsen (1998) skriver om de vanligste fargesymbolene. Jeg vil kort gå inn på gult, grønt, rødt, hvitt og svart da disse fargene er mest relevant med tanke på tematikken jeg jobber med. Gult er en farge som lett blir skitten og uren og dermed får den et helt annet uttrykk enn den rene guldfarge. Ved å tilsette et snev av blått eller grønt opptrer den som syklig og galleaktig. Den skitne guldfargen blir fremstilt på den bibelske Judas, da fargen symboliserer svik, forakt og fare. Grønt er en farge som oppleves som beroligende og er positivt ladet. Assosiasjoner som gress, vekst og vår er kanskje grunnen til at den forbindes med håp, forutsigelse og velsignelse. Rødt blir sett på som dominerende og primitiv. Rødt virker opphissende og forbindes med lidenskapene kjærlighet, pasjon og aggressivitet. Hvitt er den viktigste symbolfargen og står for; det høyeste, fornuftens lys, intellektet; det uberørte, renhet, kyskheter og uskyld. Den hvite fargen kan oppfattes som passiv og dermed representere noe dødt, avsluttet og sluknet. Til slutt er det svart som uttrykker en absolutt lysmangel og dermed død, synd, helvete, svart magi og djevelen. Den kan også representere melankoli, sorg, nedstemthet og fornektelse. Dette var utdrag fra fargelære i *Bildets formspråk* av Gotfredsen (1998). Farger er først og fremst subjektive, men likevel ligger det kulturelle referanser da farger alltid er blitt brukt som symbolikk i fortellinger som påvirker oss både ubevisst og bevisst. En kunstner som bruker farger bevisst i sitt arbeid er Desire Moheb-Zandi.

## Desire Moheb – Zandi – Vev med ekspressivt formspråk

Desire Moheb - Zandi jobber med vevnader og har et ekspressivt formspråk i både farger og former. Hun er fascinert av teksturer, farger og det håndverksmessige. I *Unravel* fra 2018 kommer hennes fasinasjon for tekstur og utradisjonelle materialer godt frem (se figur 6).



*Figur 6.* «Unravel» (2018) av Desire Moheb-Zandi (Foto: Desire Moheb-Zandi)

Moheb - Zandi bruke tekstilkunst som et symbolsk bilde. Hun sier at det tillater henne å undersøke rollen kvinnen har hatt i historien og går inn i temaer som kjønn og det private (Moheb - Zandi, 2018). For å belyse disse temaene i arbeidene sine, blander hun kvalitetsmaterialer som ull med industrielle materialer som plastikk og gummi (Se figur 6). Hun forsøker på den måten å bryte med det tradisjonelle innen tekstilkunst og å



provosere frem det emosjonelle hos betrakteren (Moheb - Zandi, 2018). Måten Mohab - Zandi jobber på mener jeg egner seg godt til å jobbe med skapende prosesser der meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon utforskes. Hun jobber i et ekspressivt formspråk og har mange koblinger til Danbolts uttrykksteorier med sine sterke farger, kontrastfulle materialer og at hun med sin kunst forsøker å provosere frem det emosjonelle hos betrakteren. Jeg velger å bruke elementer av Desire Mohab - Zandi sitt formspråk som utgangspunkt for mitt uttrykk i eget skapende arbeid.

### Multimodalitet – potensiell forsterker

Carey Jewitt (2011) er professor innen avdeling for kultur, kommunikasjon og media ved Høgskolen i London og skriver i *The Routledge handbook of multimodal analysis* at modalitet er en uttrykksform som brukes for å skape mening og multimodalitet når flere uttrykksformer kombineres. Fordi ulike modaliteter har ulike potensial for å uttrykke mening, velges gjerne ulike modaliteter og kombinasjoner av modalitet avhengig av kommunikasjonssituasjon skriver Thorsnes & Veum i *Multimodalitet i skapende arbeid* (2018). Jeg har valgt å legge vekt på følelser og valgte å teste ulike lyder for elevene for å se hvordan kommunikasjonen endret seg ved ulike lydspor. Kan lyd være med på å endre elevenes oppfatning av vevens uttrykk?

### Vev i en historisk kontekst

Vevens historie er lang og går lang tilbake i tid og tradisjon. I boken *Hva er arkitektur* skriver arkitekturhistoriker Hvattum (2015) at vev som teknikk har en tradisjon så lang at den kan spores tilbake til menneskenes første byggverk, der strå ble vevd sammen og brukt til innhegninger. Veven hadde da et arkitektonisk formål, som en beskyttelse mot vær og vind. Det tekstile har også mange symbolske verdier slik som Henmo, Linnert & Palmstrøm påpeker i *Ode til en vaskeklut, hymne til en tiger*. (2017), der de trekker frem gresk mytologi der Khlotho er en av de tre skjebnegudinnene. Khlotho spant livets tråd, Lakesis bestemte dens lengde og Atropos klippet over tråden. At vevnader er allsidig i sitt bruksområde kommer frem i boka *Norsk kunsthistorie – Bilde og skulptur frå vikingtida til i dag* (Danbolt, 2001) da tekstilutsmykningen hadde i middelalderen to formål, den skulle hjelpe til mot trekken i kirkene, men også gi menigheten en visuell fortetning av

bibelhistorien. Akkurat denne visuelle egenskapen finner jeg interessant, med fleksibiliteten materialet tekstil faktisk har. Det ligger store muligheter og kontraster innenfor materialet. Hanna Ryggen er en av de første som tok inn politiske temaer i billedveven. Hun skapte debatt i sin samtid gjennom sin politisk engasjerte kunst, som hadde menneskeverd som sitt gjennomgangstema. (Hannah Ryggen-senteret, 2018). I Norge var det en kamp for at tekstil skulle bli anerkjent som kunst på lik linje med skulpturer og maleri (Henmo et.fl., 2017, s.5). Veven har vært et viktig redskap for å fortelle historier. «Som materiale er tekstil fullt av motsetninger. Det er fleksibelt og sterkt, det kan fremstå både mykt og hardt, geometrisk og flytende» (Henmo et. al., 2017, s.113). Det ligger uante muligheter i tekstil som uttrykk.

I *Tekstilkunst i Norge* skriver kunsthistoriker Randi Nygaard Lium at hos nyfeministene ble det dannet mindre grupperinger som arbeidet med personlige spørsmål. Implisitt fokuserte de på conscious raising eller bevissthetsdannelse. Kort sagt gikk dette ut på å etablere en bevissthet om den enkelte kvinnes historie. Egne historier, jeg-fortellingene, ble viktig for den enkeltes selvforståelse – både som individ, men også i en større kulturell sammenheng. I følge dem er den personlige fortellingen politisk (Lium, 2016.). «Et materiale som er blitt brukt for å skape nettopp det kvinnespesifikke, er tekstil» (Lium, 2016. s. 174). Det Lium skriver om her, treffer godt både tematisk innenfor folkehelse og livsmestring som bevissthetsdannelse, og tematikken jeg velger å ta tak i, i eget skapende arbeid. Det er egen historie jeg tar for meg fra et jeg-perspektiv. Gjennom skapende prosesser utforsker jeg meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon, i mitt tilfelle, assistert befruktning. Assistert befruktning har vært oppe til politisk diskusjon og det er i år (2020), vedtatt at det skal bli lovlig med eggdonasjon på lik linje med sæddonasjon innen assistert befruktning. På den måten kan en si at mitt eget skapende arbeid er politisk.

## Dialog

Dialog defineres som «gjennom ordet» (Næss & Tschudi, 2007) og «sam-tale» som det essensielle som en måte å dele tanker og utvide vårt perspektiv på. Det understrekes at det gjelder både i egen og andres virkelighet. Klarer vi og stiller med åpent sinn, er dialogen et rom der det kan prøves og feiles. Ved hjelp av samtaler kan det få oss til «...å

begynne å få øye på rikdommen i hele det fantastiske mønsteret mennesket er vevet inn i – natur, kultur, tanke, materie» (Tschudi i Næss & Tschudi, 2007, s. 15). Dialogen skjer i møtet, der deltagerne har mulighet til å få respons og gi respons, den gjensidig tilstedeværelse i dette møtet er sentralt. Dialogen er et godt middel til læring, både ved å sette ord på egne tanker og ved å lytte til og ta inn over seg andres synspunkter. Jeg undrer meg over om det ligger et potensiale i dialog, der elever får et innblikk i opplevelser og situasjoner som de ikke har møtt før, som kan karakteriseres som vanskelig eller utfordrende?

I dialogen med materialet og uttrykket er det ikke nødvendigvis ord som gjelder, men jeg velger å bruke begrepet dialog som betegnelse på det som skjer i min interaksjon med materialet. Jeg må lytte til materialet både i hvordan det ter seg, men også med tanke på hva jeg ønsker å få frem. Jeg er nødt til å jobbe meg frem til et ønsket uttrykk gjennom en dialog med meg selv og materialet. Materialet gir meg svar gjennom mine utprøvinger og jeg må ta det til meg, reflektere og respondere ut fra det svaret. Denne dialogen og refleksjonen er drivkraften som får meg til å fortsette dialogen til det ønskede uttrykket er oppnådd i eget skapende arbeid.

## Kunst i skolen

I artikkelen *Samtaler om samtidskunst* skrevet for Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen, blir utfordringene mange lærere føler på når det kommer til samtidskunst nevnt. Med eldre kunst kan det oppleves enklere å formidle og presentere innholdet da det ofte er mer kategorisk, med klare kjennetegn (Flatby, Samuelsen, Tveter, 2015).

Samtidskunst er ikke kategorisk, men opptrer på mange forskjellige måter, og den kan være vanskelig å tolke hvis ikke vi kjenner bakgrunnen for verkene. Ofte inviterer samtidskunst oss til å delta *i verket* og til og med spille en avgjørende rolle som medvirker for at et kunstverk skal ferdigstilles. Vi må se på samtidskunst på dens egne premisser. Som lærere betyr det at vi må være spørrende sammen med elevene og ikke forvente at vi forstår kunsten umiddelbart. I stedet for å være opptatt av å forstå, må vi kanskje heller rette mer av oppmerksomheten mot hva denne kunsten gjør med oss? (Flatby et. al., 2015. s. 3). Hvorfor er kunst viktig i skolen? Ved å ha en samtale med elevene der

kunstnere som tar opp tematikk innenfor ulike temaer, i dette tilfellet utfordringer i egen samtid, uten å nødvendigvis sitte på et fasitsvar som lærer, mener jeg er viktig. Det kan ligge potensiale i å stille seg åpen for elevenes respons og å la en dialog utvikle seg mer fritt med elevenes tanker og refleksjoner. I «Samtaler om samtidskunst» (Flatby et. al., 2015) påpekes viktigheten av å la elevene komme til og først beskrive konkret hva de ser, før de går inn og tolker hva et verk kan bety. På den måten kan en få flere elever med seg i en samtale. Selvfølgelig kan vi som lærere styre tematikken ved å plukke ut eksempler som viser en bestemt tematikk og komme med bakgrunnsinformasjon hvis dialogen har behov for det. Likevel kan vi stille oss spørrende sammen med elevene og ikke forvente å forstå kunsten umiddelbart slik artikkelen (Flatby et. al., 2015) påpeker. Kunstens egenverdi og kilde til opplevelse mener jeg er viktig. I følge Flatby, Samuelsen og Tveter (2015) kan samtidskunstverk inspirere til dialog, ikke bare mellom verk og elev, men også og ikke minst elevene imellom. Det er dette som blir det mest sentrale, at verket vekker til dialoger og eventuelt ny erkjennelse.

Pedagog Guri Lorentzen Østbye fremhever betydningen av emosjoner i estetiske erfaringsprosesser og for vår kunstforståelse. I *Barn + kunst = danning – om å fabulere og filosofere i kunstmøter* påpeker Østbye (2007) på hjerneforskning gjort av Dahlia W. Zaidel som snakker om at i motsetning til språk, som trengs å læres for å kunne bli forstått, trigger kunst betraktere uten at noen trening må legges til grunn. Zaidel fremhever at i en estetisk opplevelse av kunst, brytes skillelinjene mellom menneskenes ulike historiske epoker, kulturer og kunstgrener (Østbye, 2007, s. 85). På den andre siden skriver Lisbet Skregelid (2019) i sin doktorgradsavhandling *Tribuner for dissens*, at det kreves trening og øvelse i å opparbeide seg en kompetanse om å snakke om kunst og samtidskunst. I den kommende læreplanen står det at

*Muntlige ferdigheter i kunst og håndverk er å kunne sette ord på og reflektere over estetiske opplevelser og skapende prosesser. Det innebærer å bruke fagbegreper i dialog, samtaler og muntlige presentasjoner. Utviklingen av muntlige ferdigheter i kunst og håndverk går fra å kunne fortelle om egne observasjoner og opplevelser til å kunne beskrive visuelle virkemidler, håndverk og kunst- og kulturhistoriske referanser (Utdanningsdirektoratet, 2019).*

Jeg mener, nettopp på grunn av at kunst kan være med å trigge frem en opplevelse, uten at vi nødvendigvis har tilegnet oss kunnskap til å forstå hvorfor, slik Østbye (2007) påpeker, kan nettopp kunst være inngangsportaler for å starte en dialog som omhandler utfordringer i egen samtid. Da kan elevene lære å «sette ord på og reflektere over estetiske opplevelser og skapende prosesser» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Elevene starter her, men utviklingen av muntlige ferdigheter i kunst og håndverk går fra å kunne fortelle om egne observasjoner og opplevelser til å kunne beskrive visuelle virkemidler, håndverk og kunst- og kulturhistoriske referanser (Utdanningsdirektoratet, 2019).

At kunst har et potensial i skolen, kommer frem fra flere hold. I *Estetikk og samfunn: Tekster mellom samtidskunst og kunstdidaktikk* (2015) skriver Venke Aure og Kristin Berghaust at en mer reflekterende og samfunnsrelatert formidling i estetiske fag kan forkomme ved å styrke koblinger mellom kunst og didaktikk. Deres uttalelser samsvarer med hvilke mål den nye læreplanen har innenfor det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. For å kunne gi elevene verktøy til å utforske meninger, ideer og følelser, kan samtidskunst være et format der elevene kan uttrykke seg gjennom dialog. Lisbeth Skregelid (2019) skriver om kunstens ambivalente plass i skolen og viktigheten i et tettere bånd mellom skolen og kunsten, der kunsten burde få større og mer integrert plass. Samuelsen skriver i *Formidling av kunst til barn og unge* (2013) at det kan utvikles et estetisk språk med feste i personlige erfaringer hos barn og unge hvis forutsetninger blir lagt til grunne. Da forutsettes det en sanselig tilnærming til formidlingen av kunst, der barnets estetiske erfaringer bevisstgjøres også på ord – og begrepsplanet. På den måten kan barn og unge utvikle et fortrolig og personlig forhold til kunst. Jeg ønsker å undersøke hvordan uenighet og motstand som Skregelid (2019) omtaler som *dissens*, kan være med på å føre en dialog videre med elever på ungdomsskolen.

I følge Gunnar Danbolt (1999) i *Blikk for bilder: Formidling av billedkunst til barn og ungdom*, er kunstformidlingens oppgave å være brobygger mellom kunstverk og betrakter. I skolesammenheng er det ofte snakk om en sekundær formidling av kunst. Mens en primærformidling er selve utstillingen, er den sekundære alt som skjer med utgangspunkt i en konkret utstilling. Den sekundære formidlingen omhandler også utgivelse av bøker, kataloger og plakater. Dette blir ofte sett på som pedagogiske

hjelpemidler (Samuelsen, 2013). Det er nettopp disse pedagogiske hjelpemidlene som er mest tilgjengelig og dermed et grep for å kunne formidle kunst i klasserommet. Danbolt (1999) mener at kunstformidling bør skje i størst mulig grad utenfor skolen og ha et lekpreg for å gi elevene gode opplevelser som er lystbetont og ved å legge det utenfor skolen skapes det en distanse til et pliktløp.

I *Hva er estetisk kompetanse* (2015) skriver Røed at vi trenger et begrep om kunst i skolen som ikke er knyttet til prestasjon og ikke er så teknisk. Han skriver at vi må se på verdien av kunstartene innenfor rammen av en helhetlig menneskelig situasjon der spørsmål om etikk og verdier blir stående i fokus. Røed peker på mye av det som jeg mener kan tas tak i innenfor det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Han mener det er for mye fokus på å reprodusere kunnskap (Røed, 2015). Slik jeg forstår Røed, mener han at vi trenger å sette søkelys på opplevelsene hos elevene i møtet med kunst. I hans artikkel «Hva er estetisk kompetanse» skriver han om et kick-off i forbindelse med lanseringen av *Den kulturelle skolesekken* (21. april 2004) og i den forbindelse, definerer den daværende statssekretæren det slik:

*Estetisk kompetanse er et litt fremmed begrep for mange. Denne kompetansen dreier seg om en egen type erkjennelse knyttet til innlevelsessevne, tolkning og forståelse. Vi kan vanskelig se for oss et humant samfunn uten at disse egenskapene er utviklet. Derfor bør estetisk kompetanse løftes og være en målsetting for skolene. Den må utvikles i bevisst arbeid med kunst og kultur (Røed, 2015).*

Gjennom det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i faget kunst og håndverk tenker jeg det ligger muligheter for nettopp å utvikle et bevisst arbeid med kunst og kultur for å oppnå en estetisk kompetanse. For å skape en opplevelse hos betrakteren er det flere kunstnere som jobber med å ta med seg betrakteren inn i kunstverket deres. I *Blikk for bilder: Formidling av billedkunst til barn og ungdom* (1999) understreker Gunnar Danbolt at den estetiske dimensjonen krever trening for å opparbeide seg kunnskap om. Han skriver om måter å trene øyet til å lese kunst. Han tar for seg blant annet fire grunnleggende teorier om kunst. 1. Imitasjonsteorien, 2. Uttrykksteorien, 3. Formalisme – eller modernismeteorien og 4. Opplevelses – eller resepsjonsteorier. De ulike kunstteoriene viser kategorier og måter å lese kunstverk på. Jeg skal gå nærmere inn på

*resepsjonsteoriene* her. Denne teorien tar for seg forholdet mellom i kunstverket og betrakter og deles altså inn i to; opplevelse og resepsjon. Innenfor denne teorien legges det særlig vekt på estetiske opplevelser som kan oppstå hos en betrakter gjennom å betrakte et kunstverk, altså *opplevelsesteoriene*. I tillegg er det de teoriene som legger vekt på innsikten og erkjennelsen et kunstverk kan fremkalle og i mange tilfeller provosere frem hos en betrakter, forutsatt at betrakteren stiller seg åpen for å gå i dialog med kunstverket. Denne versjonen kaller Danbolt (1999) resepsjonsteoriene. Både Emmanuel Kant og Friedrich von Schiller snakket om estetiske opplevelser. Felles hos dem begge – også sett med nyere opplevelsesteorier – er at de skriver om kunstverk i opplevelsestermer. For at vi som betraktere skal klare å oppleve et estetisk behag, er vi nødt til å stille oss åpne for kunstverket og må være villig til både å ha innlevelse og nærhet, men også distanse til kunstverket (Danbolt, 1999, s. 73). Når et kunstverk ikke direkte skaper en estetisk opplevelse, men heller en reaksjon av for eksempel sinne, apati eller forakt eller skaper en ny innsikt eller erkjennelse kalles det gjerne resepsjonsteorier (Danbolt, 1999). Poenget med kunstverk innenfor denne teorien er at betrakteren skal reagere. Hva det er som gjør at betrakteren reagerer, er mindre viktig. Både konseptkunst og installasjonskunst ligger under denne teorien. Ofte kaller man verk innenfor resepsjonsteorien for «simulcrum», et tomt tegn som betrakteren må fylle med mening. Dette tomme tegnet er likevel så ladet og assosiasjonsrikt at betrakteren blir kreativt trigget til å fylle det med mening. Dermed blir betydningen flyttet fra kunstner til betrakter (Danbolt, 1999, s. 74). Vi mennesker er så opptatt av å finne en mening i alt at vi forsøker å gi mening til noe som ikke har en meningskjerne og da reflekterer vi over det vi ser for å forsøke å skape mening. Dette er noe som kan brukes når elever skal møte kunst. Ved å velge bevisst kunstnere som lager kunstverk som er ladet og assosiasjonsrikt, kan elevene bli kreativt trigget til å fylle det med mening. Elevene vil da kanskje gi kunstverkene mening ut i fra sine tanker og assosiasjoner. Da det ene målet med undersøkelsen er å se på hvilken måte dialog om kunst kan belyse utfordringer i egen samtid har jeg søkt etter kunstnere og deres verk som jeg mener er ladet og assosiasjonsrike og på den måten kan egne seg for dialog som belyser utfordringer i egen samtid.

## Morten Viskum – Etikk og vitenskap

Morten Viskum debuterte som kunstner med en installasjon i 1993 som han kalte «Rotter/Oliven» (se figur 7). I *Multimodalitet i skapende arbeid* (2018), skriver Tollef Thorsnes og Aslaug Veum at før han begynte på Statens kunstakademi, studerte Viskum på Norges veterinærhøgskole. Kurator Tone Lyngstad Nyaas undrer seg over om det kan det var der hans interesse for de dype eksistensielle temaene rundt liv og død, vitenskap og etikk oppstod (Thorsnes & Veum, 2018).



Figur 7. *Rotter/Oliven* (1993) av Morten Viskum (Foto: Per Håkon Solberg / NRK).

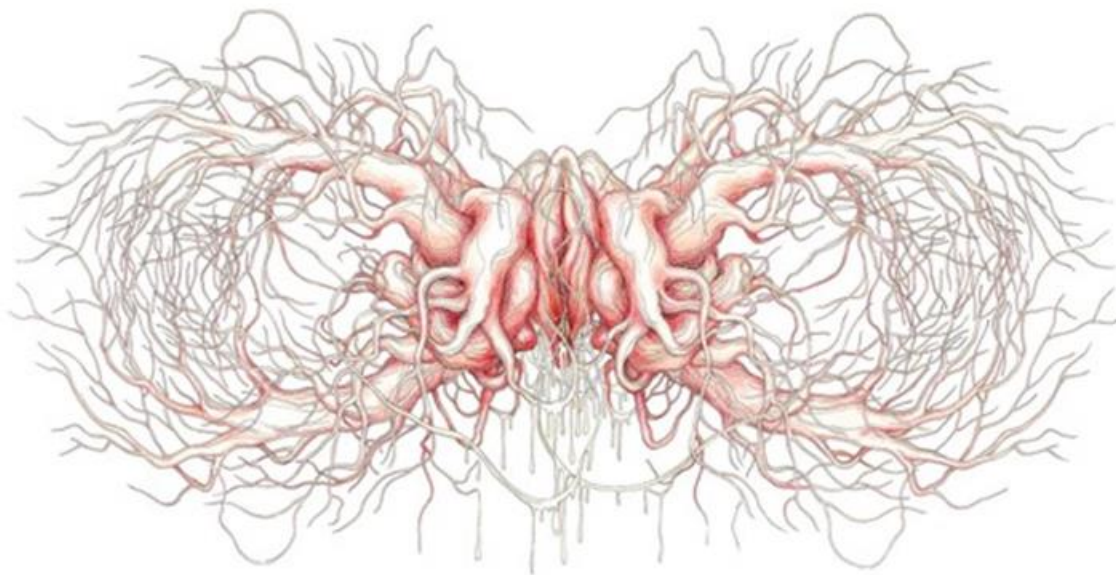
Morten Viskums kunst blir sett på som kontroversiell og skaper også oppmerksomhet blant folk som vanligvis ikke oppsøker samtidskunst (Thorsnes & Veum, 2018). På grunn av dette tenker jeg at hans kunst kan være egnet for å få en dialog med 10.klasseelever. Denne kunsten vil kanskje sette i gang tanker og refleksjoner da han har fått mye oppmerksomhet rundt de moralske spørsmålene når det kommer til bruk av virkemidler. Et pågående kunstprosjekt han har gående består i å iscenesette seg selv som en del av en større installasjon knyttet til ulike hendelser i samtiden gjennom selvportrett (Thorsnes & Veum, 2018). «Kunstneren bruker egen kropp som utgangspunkt, og inntar roller som kan knyttes til ulike temaer i samfunnsdebatten» (Thorsnes & Veum, 2018, s.



83). En annen kunstner som, om ikke nødvendigvis bruker egen kropp, så iallfall kropp er neste kunstner jeg har valgt ut som egnet for samtale.

### **Marit Victoria Wulff Andreassen – tegninger om seksualitet**

Kunstneren Marit Victoria Wulff Andreassen tematiserer i likhet med Morten Viskum kroppen i sin kunst. Tegningene hennes er estetiske i sine dekorative overflater. Likevel er det noe urovekkende som ligger bak tegningene hennes. I *Frå modernisme til det kontemporære – tendensar i norsk samtidskunst etter 1990* (2014) beskriver Danbolt Wulff Andreassens *Tante rød*. Hun tar for seg menstruasjon som tema og hvordan en ung jente opplever det. Hun utformer den rennende røde mensvesken på en diskret måte, skaper en spenning mellom det vakre og dekorative mot det underliggende temaet som vi ikke vil vedkjenne oss i det offentlige rom. (Danbolt, 2014, s. 63). Hennes vinkling er sett fra et kvinnelig ståsted (Danbolt, 2014). Hennes tegninger kan leses i en feministisk kontekst, der det er tanken om den kvinnelige kroppen og den kvinnelige identiteten. Andreassen retter seg inn mot den intime sfæren. Jeg tror hennes kunst kan skape opplevelser blant elevene.



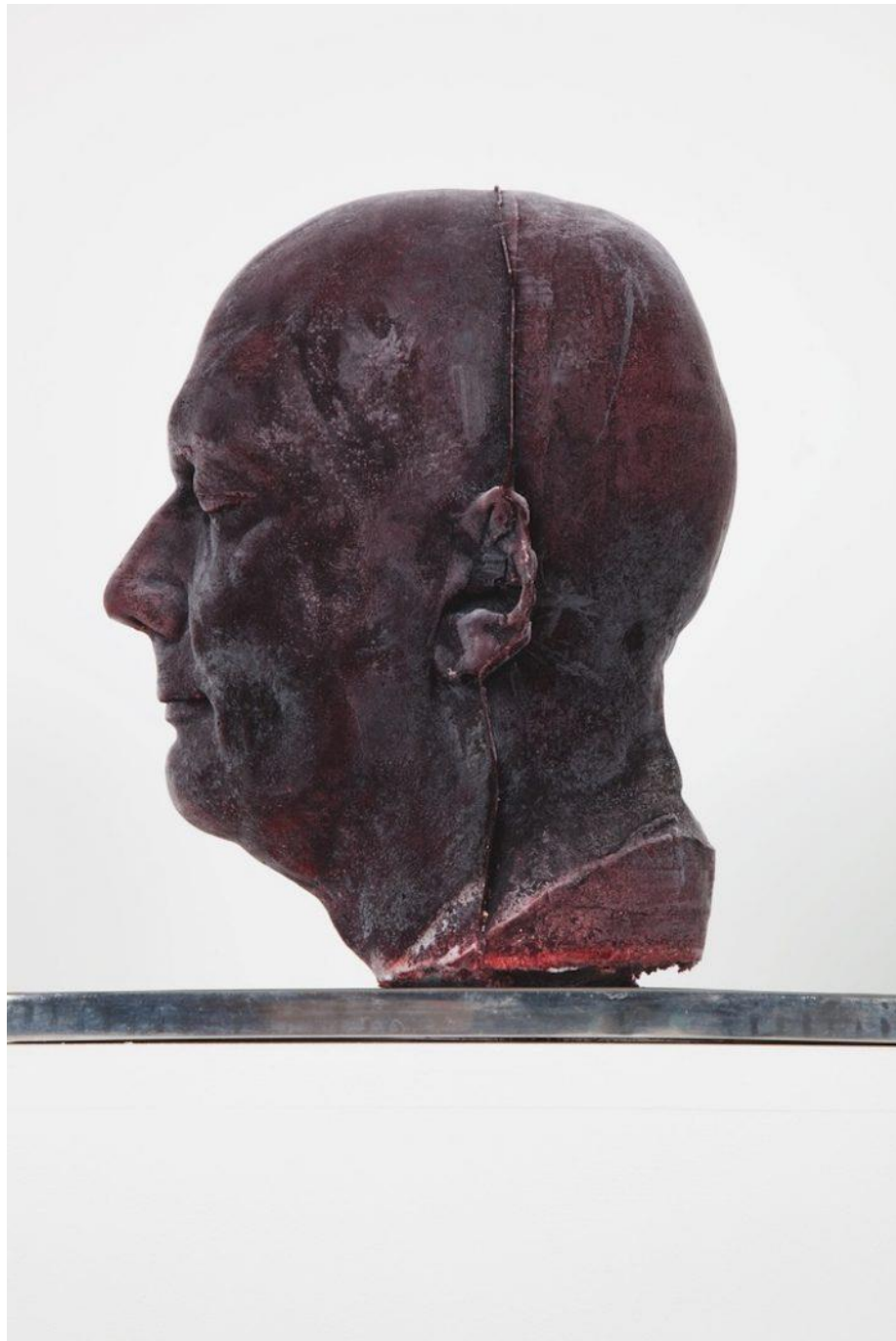
*Figur 8. « The Second Coming» av Marit Victoria Wulff Andreassen (Foto: © Marit Victoria Wulff Andreassen).*

Sigrun Åsebø, Førsteamanuensis i kunsthistorie skriver om utstillingen *Through the Woods* på Stavanger kunst museum (2015) at hun bruker genitalier og spiller på det seksuelle i alle tegningene sine (se figur 8). Det er den personlige opplevelsen som blir

relevant (Åsebø, 2015). Wulff Andreassen lager estetiske vakre, skjøre tegninger av det private som vi ikke ønsker å snakke høyt om, men som vi gjerne nytes i det private. Denne kontrasten mellom det estetiske og uttrykksfulle over et skambelagt tema er noe som er interessant i mitt prosjekt, da jeg tror kunsten hennes kan vekke reaksjoner hos elever på ungdomsskolen. Den tredje kunstneren jeg har valgt å ha med er en som også jobber med kropp i en mer utleverende grad.

### **Mark Quinn – om kroppens skjørhet og styrke**

I motsetning til flere nykommere i begynnelsen av 1990-årene med kjennetegn som en postmoderne letthet og briljans i uttrykket, gjerne i amerikansk samtidskunst, var det hos de britiske, der i blant Marc Quinn, en større grad av privat og utleverende tematikk (Reisegg & Thorkildsen, 2018). Dette er sentralt i forhold til dette masterprosjektet og kan vekke elevene til å ytre meninger og tanker knyttet til hans kunst. På Tate Gallerys nettsider skriver Terry Riggs (1997) at Quinn foretrekker å bruke sin egen kropp som den primære kilden i sin kunst da han mener at en selv er hva man kjenner mest og minst på samme tid. I ungdomsårene skjer det store fysiske forandringer i kroppen og derfor tenker jeg at elever på ungdomstrinnet vil kjenne seg igjen i argumentet til Quinn. At han i tillegg er privat og utleverende kan skape en interesse og kanskje virke provoserende for elevene. Et av hans mange verk er *Self* som består av 4, 5 liter fryst blod som igjen danner formen av hans hode. Dette verket er bygd opp av det vi mennesker har av blod i kroppen, det er hans eget blod og det er fundamentet i hodeformen (Se figur 9).



*Figur 9. Self fra 1996 Av Marc Quinn. (Foto: © Marc Quinn).*

Han viser her en skjørhet, men samtidig en styrke som ligger i menneskekroppen. En kunstner som belyser tematikk som handler om kroppen på en slik måte, tror jeg kan skape en dialog som belyser egen samtid. Det kan oppleves urovekkende med så mye blod og dette tror jeg kan få frem reaksjoner hos elever. En fjerde kunstner jeg mener er hensiktsmessig å trekke frem for å skape dialog der utfordringer i egen samtid er temaet, er Kari Steihaug. Hun tar for seg livets sårbarheter gjennom blant annet tekstilkunst.

## Kari Steihaug – om livets sårbarhet

«Kari Steihaug treffer oss i det store, eksistensielle temaene som både har smak av fortid og samtid her og nå. Hun knytter noe sammen i et stort og et lite drama» Sier kurator ved Lillehammer kunstmuseum Cecilie Skeid i NRK-serien *Kunsten å leve* (Guttu, 2018, 19:07 – 19:10). Lium (2016) skriver om Kari Steihaugs unike evne til å se mulighet for kunstneriske uttrykk i gjenbruk. I prosjektet *Arkiv – De ufullendte* som ble startet i 1998 handler mye om identitet. Her samler Kari Steihaug på uferdig strikkesøy fra ulike folk som sender inn til henne. I tillegg kommer historien bak strikkesøyet. Her er det selve prosessen og historien som skaper veket. Strikkeplaggene fotograferes og arkiveres sammen med den tilhørende historien bak. Det er det som utgjør verket; foto og tekst (se figur 10). Gjennom denne distansen til verket kan man se på historiene som kan være alt fra en genser som ikke ble ferdig til kjæresten før kjærligheten tok slutt og kjæresten forsvant ut av livet, til dukkeklær som skulle strikkes til et barn som døde (Lium, 2016). Kari Steihaug sier selv at sårbarheten i livet og grensen mellom det som går og det som ikke går, det er korte avstander (Guttu, 2018, 16:25 – 16:40) Ut i fra tematikken Steihaug jobber med, kan en trekke paralleller til temaet folkehelse og livsmestring og dermed mener jeg hun er en egnet kunstner å ha med for å eksemplifisere for elevene hvordan kunst kan belyse utfordringer i egen samtid.



*Figur 10. Arkiv – De ufullendte (2008-2018) av Kari Steihaug (Foto: Espen Tollefsen).*

Jeg har nå presentert fire ulike kunstnere som på hver sin måte belyser utfordringer i egen samtid gjennom sin kunst. Det være seg eksistensielle temaene rundt liv og død som Morten Viskum tematiserer, Andreassens tegninger som kan leses i en feministisk kontekst, der den kvinnelige kroppen og den kvinnelige identiteten tematiseres i en intim sfære, Marc Quinn spiller også på den intime sfæren der hans tematikk er privat og utleverende og Kari Steihaug tar for seg eksistensielle temaer som Viskum, men på en helt annen måte og ved hjelp av publikums bidrag. Gjennom denne variasjonen tror jeg at elevene kan bli trigget i tankesettet og en dialog kan forhåpentligvis oppstå.

Jeg vil nå ta for meg fagfornyelsen i grunnskolen og se nærmere på hvilken måte samtidskunst kan være koblet inn.

## Fagfornyelsen i grunnskolen

I mål for opplæringen i grunnskolen er det kun et konkret mål som tar for seg samtidskunst i skolen. Dette er etter 4. årstrinn, da elevene skal kunne samtale om sin opplevelse av samtidskunst (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.7). Etter endt 10 årstrinn skal elevene kunne sammenligne og vurdere ulike retninger og tradisjoner innenfor to- og tredimensjonal kunst (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10). Dette er innholdet i den

gjeldende læreplanen som skal bli erstattet med den nye læreplanen fra høsten 2020. Det står foreløpig ingenting konkret som handler om samtidskunst i skolen, men i de nye utredningene for Kunnskapsløftet 2020 ligger det potensialer for å ta for seg samtidskunst i de tverrfaglige temaene.

I den overordnede delen av den nye læreplanen som trer i kraft høsten 2020, beskrives det hvilke verdier og prinsipper som skal prege norske og samiske skoler og bedrifter. Den overordnede delen er en lovfestet tekst som sammen med resten av læreplanverket bestemmer hva som skal være innholdet i opplæringen. Verdiene og prinsippene i overordnet del skal være utgangspunktet for all pedagogisk praksis i opplæringen ifølge utdanningsdirektoratet. Den skal prege opplæringen fra elevene starter i 1. klasse til de går av videregående opplæring eller står med fagbrev. I den overordnede delen er det fastsatt tre tverrfaglige temaer; *folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling*.

I den nye læreplanen står det om kunst og håndverksfagets relevans og sentrale verdier at «Gjennom å delta i estetiske prosesser skal elevene få erfaring med å forestille seg det som ennå ikke er, og et grunnlag for å medvirke i kultur- og samfunnsutvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Jeg leser det å forestille seg det som enda ikke er opp mot det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Jeg tenker at dialog med elever om kunst som tar for seg samfunnsaktuell tematikk, kan gi elevene innblikk i hva som er der ute i dag, men også hva som kan skje og hva de tenker rundt dette. Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner kom med en rapport på oppdrag fra regjeringen. I rapporten står det:

*Mestre livet handler implisitt om å erfare opplevelser og situasjoner som man ikke har møtt før eller karakteriseres som vanskelig eller utfordrende å takle psykisk og emosjonelt. Sentralt for begrepet er derfor å bygge mestringstro som beskrevet i Albert Banduras teori om Self-efficacy. Tillit til egen evne til å mestre oppgaver og utfordrende situasjoner står sentralt og hvordan dette påvirker egen kraft, vilje og evne til å handle (Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner, s. 9, 2017).*

Jeg vil undersøke om elevene, gjennom kunst, kan få et innblikk i opplevelser og situasjoner som de ikke nødvendigvis har møtt før og gjennom dialog få gjort seg noen tanker og refleksjoner rundt disse. Videre står det at «Felles referanserammer og toleranse for kulturelt mangfold skapes gjennom refleksjon over hvordan identitet kommer til uttrykk i bilder, kunst, arkitektur og gjenstander» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Også her leser jeg det som at kunst kan være en egnet inngangsportal for å ta opp og skape toleranse for kulturelt mangfold. Gjennom kunst kan refleksjoner over identitet oppstå og identitet gjennom kunst kan vises for elevene og skape en dialog og identitet og mangfold.

Dette kapittelet viser mitt teoretisk tilfang for å kunne gå inn i undersøkelsene og for å kunne finne svar på problemstillingene. Jeg vil i neste kapittel presenterer hvordan jeg har valgt å gå frem for å gjøre undersøkelsene

## 4. Metode

I dette kapittelet presenterer jeg det metodiske knyttet til dette masterprosjektet. Da jeg har de to problemstillingene *På hvilke måter kan skapende prosesser utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon?* Og *På hvilke måter kan dialog om kunst belyse utfordringer i egen samtid?* har jeg valgt å dele opp undersøkelsen i to deler. Undersøkelsene kan plasseres innenfor det kvalitative forskningsparadigme, da jeg baserer mine undersøkelser på erfaringer og tolkninger av det jeg undersøker. Undersøkelse en er større både i omfang og tidsgjennomføring enn undersøkelse to.

For å kunne svare på første problemstilling, har jeg valgt å jobbe med eget skapende, dette vil jeg presentere først. Når hensikten med undersøkelsen var å finne en måte å utforske meninger og følelser om en krevende livssituasjon, velger jeg å hente frem meninger og følelser som ligger i meg. Da er det naturlig å hente frem en opplevd hendelse fra mitt liv. Da jeg har vært gjennom en assistert befruktning (IVF), mener jeg det er et egnet eksempel på en utfordrende livssituasjon. Tematikken er altså valgt som en avgrensning på en utfordrende livssituasjon og for å operasjonalisere og undersøke meninger og følelser knyttet til en utfordrende livssituasjon. Denne delen av undersøkelsen har et innsideperspektiv og et sanselig perspektiv der jeg har brukt egne erfaringer, men også andre kvinners erfaringer i IVF. Noen premisser ble satt på forhånd, ved at jeg ville jobbe med et abstrakt og ekspressivt formspråk med vekt på farger, materialbruk og komposisjonen. Gjennom å lage vevnader selv har jeg hele tiden forholdt meg til innside perspektivet i arbeidet og i refleksjonene underveis.

Gjennom disse refleksjonene har assosiasjoner kommet og ledet prosessen videre. I en slik fase, der det forskes på eget materiale, er det viktig å skape en nærhet, men også distanse i det som undersøkes. Halvorsen kaller dette en meg-fase og jeg-fase. En går i en meg-fase når det skapes, og en jeg-fase når det analyseres (Halvorsen, 2007)

### Fremgangsmåte

Undersøkelsen foregår gjennom faste punkter som følges gjennom hele prosessen.

- Hver undersøkelse har en tittel som er satt i ettertid, for å gi et utvidende frempek på innholdet i utprøvnningen.



- Jeg starter med å beskrive en følelse og en idé om hvordan det skal uttrykkes.
- Videre beskriver jeg undersøkelsen med størrelse på utprøvingen og beskrivelse av utførelse.
- Til slutt gjør jeg en refleksjon over hvor godt jeg synes denne følelsen kommer frem i produktet/utprøvingen.

Undersøkelsen har foregått gjennom tre faser. Fase 1 handler om følelser knyttet til ønsket og forventningene om å starte en familie. Her undersøker jeg eksplorativt og åpent. Underveis i fase 1, blir jeg mer bevisst på meninger og følelser jeg ønsker å få frem og dermed oppstår nye erkjennelser i prosessen. Dette fører til et stopp-punkt som igjen leder til fase 2. Denne fasen handler om følelser knyttet til erkjennelsen av at det å skape barn på en naturlig måte, er umulig. Fase 2 er en mer bevisst undersøkelse mot bestemte følelser, der jeg bruker farger, materialer og komposisjon mer bevisst i undersøkelsen. Også i fase 2 har jeg et stopp-punkt der jeg igjen blir mer bevisst hvilke uttrykk jeg er ute etter. I fase 3 som handler om de dypeste følelsene som tar hele personligheten i besittelse, tar jeg utgangspunkt i undersøkelsene fra fase 2. I fase 3 plukker jeg elementer fra bruken av material, farger og visuelle virkemiddel i fase 1 og sammenstiller dette med sentrale element vedrørende følelser og tanker jeg gjør meg i fase 2. På bakgrunn av dette datamaterialet har jeg gjennom hvert steg i den skapende prosessen reflektert og utviklet assosiasjonene mine gjennom tanker og følelser knyttet til en utfordrende livshendelse.

Finn Hjordemaal skriver i *Innføring i pedagogisk forskningsmetode* (Kleven, Hjordemaal & Tveit, 2014) at en slik vekselvirkning mellom del og helhet medfører at man forstår stadig bedre det man studerer. Han referer til den hermeneutiske spiralen da hver omdreining gir en større forståelse av tematikken som studeres. På bakgrunn av det, mener jeg at forståelsen blir en dynamisk prosess der bevisstgjøringen skjer gjennom refleksjoner og assosiasjoner i skapende prosesser der meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon utforskes.

I overordnet del under folkehelse og livsmestring, står det under faget kunst og håndverk at elevene skal «Utvikle evnen til skapene tankeprosesser og praktisk problemløsning»

(Utdanningsdirektoratet, 2019). For å kunne svare på min problemstilling mener jeg skapende tankeprosesser er vesentlig. Under folkehelse og livsmestring i kunst og håndverk står det også at elevene skal får verktøy til å utforske meninger, ideer og følelser og til å uttrykke seg gjennom ulike formater og arenaer. Gjennom mitt estetisk skapende arbeid, forsøker jeg å finne svar på nettopp hvilke verktøy som kan utforske meninger og følelser, men også egnet formater og arenaer, med tanke på bestemte situasjoner. Ved å utforske meninger og følelser knyttet til en utfordrende livssituasjon, mener jeg at tankeprosesser vil settes i gang, og utvikle seg fra tankeprosess til en praktisk problemløsning, i dette tilfellet i et estetisk skapende arbeid. Gjennom min undersøkelse utforsker jeg innsideperspektivet som en kilde til en måte å forstå tankeprosesser. Da tanker og følelser er noe som kommer innenfra og er subjektivt er det vanskelig å få tak på en slik prosess gjennom et utsideperspektiv.

I denne undersøkelsesfasen har jeg gjennom bruk av vev, abstrakt og ekspressivt formspråk med vekt på farger, materialbruk og komposisjonen, forsøkt å visualisere ulike følelser. Selv om jeg bruker følelser knyttet til IVF, tror jeg likevel det er gjenkjennbare følelser som en betrakter kan assosiere og relatere til sin forforståelse. Danbolt stiller spørsmål om hva som står igjen i dag i vesten, når det som før ga oss identitet, nemlig nasjon, religion og politikk, smuldrer mer og mer opp. Kroppen blir det eneste vi har igjen. «Den er blitt som ein membran som registrerer både det som skjer inni oss, og det som kjem utanfrå» (Danbolt, 2014, s. 60). Det jeg undersøker her er det som skjer inni oss, med påvirkning av det som kommer utenfra. Fra mitt eget perspektiv blir det mer spesifikt det som skjedde med meg i min prosess med assistert befruktning, men også perspektivet på hvordan andre opplever dette gjennom bloggsitat. Impulser som kommer utenfra er for eksempel forventninger, medikamenter, helsepersonell og partnerskap. Det indre er de følelsene som oppstår, knyttet til det som påvirker fra utsiden. Gjennom kapittel 2 har jeg tilnærmet meg kunstnere og kunst som eksponerer seg selv i kunsten sin, dette er noe jeg vil spille på i mitt estetisk skapende arbeid. Jeg bruker elementer fra uttrykksteorien i tillegg til formalismen. Jeg kommer også til å bruke Desire Mohab – Zandi (se figur 6, side 28) som utgangspunkt for mitt uttrykk. Gjennom disse elementene håper jeg å finne svar på hvilke måter skapende prosesser kan utforske

meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon. Jeg velger å vise prosessen min kronologisk med tanke på følelser knyttet til IVF.

I andre del av undersøkelsen har jeg forsøkt å svare på problemstillingen: *På hvilke måter kan kunst føre til dialoger som belyser utfordringer i egen samtid*

Jeg valgte å gjøre en undersøkelse i klasserommet med en 10.klasse. Jeg har fungert som lærer og vært i en undervisningssituasjon i denne undersøkelsen. I undervisningen har jeg vært deltakende observatør og fokusert på å la dialogen ta plass og føre an. Jeg har brukt en intervjuguide som ble utgangspunkt for strukturen i undersøkelsen (se vedlegg 3, side.159). Det er basert på disse faktorene, jeg har tolket datagrunnlaget.

I denne undersøkelsen har jeg fokusert på viktigheten av å stille meg åpen og imøtekommende rundt alt som blir sagt. Da mener jeg min rolle som utfører undersøkelsen og hvordan jeg møter elevene. Det handler om en bevisstgjøring av at alle har ulik forforståelse fordi vi blant annet kommer fra ulike kulturer, familier og bakgrunn. I følge Gadamer (Kleven et al. 2014) er det denne forforståelsen som er grunnlaget for hvordan hvert individ leser en tekst, eller i dette tilfellet leser kunst. Ens bakgrunn vil legge premisser for hvordan en opplever kunsten som blir presentert. Det som er viktig å huske på ifølge Gadamer, er at vi ikke kan løpe fra vår forforståelse, den vil alltid være med på hvordan jeg forstår og tolker kunst, men samtidig vil det være umulig å forstå noe som helst uten denne forforståelsen. Den er en nødvendig brobygger mellom meg selv og omgivelsene rundt meg. Selve tolkningsprosessen blir en frem og tilbakegang mellom det å trenge inn i et kunstverk og det å komme tilbake til egne referanserammer. Gadamer kaller dette en sammensmeltning av forforståelseshorisonter. (Kleven et al.,2014). En slik sammensmeltning krever at jeg som undersøker, stiller meg åpen og empatisk overfor det som er annerledes. Når jeg skal inn i dialog med elevene, må jeg altså stille meg åpen for andres tolkninger av kunst og samtalen må få utvikle seg ut i fra hva som blir sagt underveis. Likevel har det vært viktig å ha en plan for strukturen i undersøkelsen. Datainnsamlingen ble foretatt gjennom lydopptak. Dette ble senere transkribert. Videre har jeg gått gjennom det transkriberte materialet, strukturert det gjennom et hermeneutisk fortolkningsprinsipp, der datainnsamlingens forskjellige deler

fortolkes, og ut i fra disse fortolkningene settes disse inn i en ny relasjon til helheten (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg har presentert hva som foregikk i klasserommet i en narrativ form. Da dette er en undersøkelse der jeg både har fungert som lærer og har fungert som en deltakende observatør, har jeg forsøkt på det grunnlaget å danne meg et *helhetsbilde* av undersøkelsen (Kleven et al. 2014).

I *Det kvalitative forskningsintervju*, skriver Kvale & Brinkmann (2015) at en fortellende tilnærming til intervjuforskningen er med på å skape enhetlig ramme rundt den opprinnelige intervjusituasjonen (s. 78). Da min undersøkelse har foregått gjennom dialog med flere aktører, mener jeg denne formen er hensiktsmessig å bruke her. Den kan gjøre transkripsjonen mer lettlest for en leser og siden undersøkelsen førte til dialoger med flere aktører, har jeg forsøkt å gjengi undersøkelsen på en oversiktlig måte gjennom en narrativ struktur.

### **Utvalg av informanter**

Målet med utvalget var å finne informanter som gikk på ungdomsskoletrinnet. Jeg ønsket å rette undersøkelsen mot 10. trinn, da det kan tenkes at de har opparbeidet seg et større refleksjonsnivå enn de på 8. trinn. I tillegg er de kjent med ungdomsskolens struktur i motsetning til 8 klasser med elever som nettopp har startet på ny skole, i nye klasser og dermed nye elevstrukturer. I 10. klasse kjenner elevene hverandre og er mer trygge på hverandre. Jeg ville ha en hel klasse uten noen form for utvelgelse av enkelt elever, da det blir mer representativt for hvordan det er i en vanlig skolehverdag.

Ungdommene jeg hadde undersøkelsen med er elever på 10. trinn på en ungdomsskole på Østlandet. Skolen er en 8 – 10 klasse skole med godt over 300 elever og 30 lærere. Klassen bestod av 27 elever. Av disse var to elever på alternativt opplegg, en var i klimastreik og to hadde sagt at de ikke ville delta i undersøkelsen. Jeg meldte inn undersøkelsen min til Norsk senter for forskningsdata (NSD) (se vedlegg 1, side 154 -156). Før undersøkelsen ble det sendt ut et informasjonsskriv til foresatte (se vedlegg 2, side 157-158). I dette meldeskjemaet fikk de en kort innføring i hva undersøkelsen gikk ut på og mulighet til å velge å ta ut sitt barn under denne undersøkelsen. Undersøkelsen foregikk i en time og 45 minutter.

## Forberedelser før undersøkelsen

Før undersøkelsen fant sted, hang jeg opp veven midt i klasserommet ved hjelp av en ståltråd. Jeg vurderte å ha undersøkelsen fordelt i to rom, der vi først skulle snakke sammen rundt kunstnere og deres kunstverk og deretter skulle elevene gå i et annet rom og se på veven. Jeg kom frem til at dette ville ta for mye tid og kunne skape unødvendig uro. Jeg valgte derfor å ta hele undersøkelsen i klasserommet. Jeg flyttet pultene til side og plasserte stolene til elevene i en ring (se figur 11). På den måten kunne alle se hverandre da vi skulle i dialog.



*Figur 11.* Bilde fra klasserom, før undersøkelse (vev provisorisk hengt opp) (eget bilde).

Jeg ba alle sette seg ved siden av den de opprinnelig satt ved i klasserommet, altså små grupper. På den måten brukte jeg lærerens didaktiske grep med tanke på grupperinger. Under Power Point presentasjonen ble enkelte elever sittende med veven foran skjermen som gjorde at de ikke kunne se, disse elevene ble bedt om å sette seg på gulvet.

Etter at alle elevene hadde satt seg og læreren hadde tatt opprop presenterte jeg meg selv og undersøkelsen. De hadde fra før fått med seg et informasjonsskriv, men jeg

gjentok at det var frivillig å delta og at dette var en undersøkelse som ikke ville påvirke deres karakter i noen fag.

### Undersøkelsens oppbygging

Elevene og jeg hadde aldri møtt hverandre, det var en spenning i klasserommet til å begynne med. Etter oppropet, gikk læreren deres ut etter avtale oss imellom. Strukturen i undersøkelsen var lagt opp til at jeg først hadde en presentasjon der jeg gjennomgikk utvalgte kunstnere og noe av deres kunst som jeg mente var relevant for å skape dialoger. Derfor presenterte jeg fire kunstnere med eksempler på noen av deres verk som jobber innen samtidskunst; Morten Viskum, Marit Victoria Wulff Andreassen, Mark Quinn og Kari Steihaug (se kapittel 2). Her var intensjonen å vise bredden som ligger i feltet i tillegg til tematikker som belyser utfordringer i egen samtid. Utvalget av disse kunstnerne var på bakgrunn av resepsjonsteoriene (se kapittel 2), der jeg først og fremst ønsket å få frem en reaksjon hos elevene som kunne føre til dialog. Uttrykk med sterke virkemidler, enten av sjokkartet som for eksempel Viskums verk, eller en mer på det eksistensielle som hos Steihaug ble vektlagt. Jeg refererte til læreboken de bruker i kunst og håndverk, *Akantus*, for å presisere hva vi snakket om: «Kunsten skal ikke bare behage, den skal også stille spørsmål og ta frem det ubehagelige og bisarre» (Dahl & Johansen, 2006, s. 249).

Presentasjonen bestod av tekst, foto, lyd og filmsnutter (se vedlegg 4, side 160 og 161). I løpet av denne presentasjonen ble det en del tekniske problemer, som nok gjorde at undersøkelsen ble litt mer oppstykket enn hva den ideelt burde vært. Likevel hentet elevene seg inn når de tekniske problemene var løst. Etter Power Point presentasjonen ville jeg høre om noen av elevene hadde sett på samtidskunst før. Jeg hadde fått vite at elevene hadde hatt en oppgave som gikk ut på å lage en plakat om et samfunnsaktuelt tema som engasjerte dem. Jeg ville knytte den oppgaven til tematikken vi snakket om for å understreke temaet i dialogen og på den måten gi elevene flere knagger. Siste del av undersøkelsen skulle gå med til å snakke om min medbrakte vev. Her presenterte jeg ikke min operasjonalisering for å kunne undersøke meninger og følelser knyttet til en utfordrende livssituasjon, men at det dreide seg om følelser. Helt tilslutt skulle elevene skrive ned noen tanker og refleksjoner om Power Point presentasjonen og veven. På den måten ville alle få muligheter til å uttrykke seg, også de som ikke ville snakke i plenum.

Gjennom disse to undersøkelsene er målet å se på forskjellige måter å tilnærme seg utfordringer i egen samtid. Gjennom dialoger i den skapende undersøkelsen, anvendes et innsideperspektiv, og gjennom undersøkelsen i klasserommet der kunst blir utgangspunkt for å skape dialoger, brukes et utsideperspektiv. En kobling mellom disse undersøkelsene er også en av mine undersøkelser i skapende arbeid som blir utgangspunkt for dialoger i klasserommet.

I neste kapittel vil jeg presentere resultatene fra begge undersøkelsene. Jeg presenterer først undersøkelsen i eget skapende arbeid med en oppsummering og presentasjon av funn. Deretter presenterer jeg undersøkelsen i klasserommet med en oppsummering og presentasjon av funn.

## **5. Dialog gjennom et innsideperspektiv og dialog i klasserommet.**

I dette kapittelet har jeg undersøkt på hvilke måter skapende prosesser kan utforske mening og følelser om en utfordrende livssituasjon og på hvilken måte dialog om kunst kan belyse utfordringer i egen samtid. Dette har jeg gjort gjennom to ulike tilnærminger. Jeg vil i dette kapittelet presentere resultatene fra disse to undersøkelsene.

### **Dialog gjennom et innsideperspektiv**

Denne delen av undersøkelsen har et innsideperspektiv og et sanselig perspektiv. Jeg har brukt egne erfaringer, men også andre kvinners erfaringer i IVF. Noen premisser ble satt på forhånd, ved at jeg ville jobbe med et abstrakt og ekspressivt formspråk med vekt på farger, materialbruk og komposisjonen. Gjennom å lage vevnader selv har jeg hele tiden forholdt meg til innside perspektivet i arbeidet og i refleksjonene underveis. Undersøkelsen foregår gjennom faste punkter som følges gjennom hele prosessen.

- Hver undersøkelse har en tittel som er satt i ettertid, for å gi et utvidende frempek på innholdet i utprøvingen.
- Jeg starter med å beskrive en følelse og en idé om hvordan det skal uttrykkes.
- Videre beskriver jeg undersøkelsen med størrelse på utprøvingen og beskrivelse av utførelse.
- Til slutt gjør jeg en refleksjon over hvor godt jeg synes denne følelsen kommer frem i produktet/utprøvingen.

### **Fase 1 - om følelser knyttet til ønsket og forventningene om å starte en familie.**

I første fase av undersøkelse 1 hadde jeg en eksplorativ tilnærming til problematikken. Jeg gikk bredt ut og stilte meg åpen til de inntrykk og assosiasjoner som kom underveis i prosessen. Hver utprøving spiller på assosiasjoner fra hverandre. Det er disse som driver fase en videre.

### **Naturlig**

Tanken for dette arbeidet var å forsøke å få frem forventningen om den naturlige måten å unnfange et barn på, den prosessen der et par bestemmer seg for å bli en familie på



tre. Det er spenning og forventning knyttet til det å skulle være gravid og faktisk få et barn, men en forventning av at selve unnfangelsen skal gå forholdsvis greit. Noe naturlig som skjer med en mann og en kvinne.

### **Beskrivelse av utprøving**

Størrelse: 27cm bred x 64cm lang

Veven består av naturfarger, i hovedsak naturhvitt. I denne veven ville jeg prøve ut ulike vevteknikker som vist i figur 12 og 13. Jeg brukte Pinterest og YouTube for å lære meg ulike teknikker.



*Figur 12. Utsnitt av utprøvning Naturlig (eget bilde).*



*Figur 13. Bilde der teknikker utprøves (eget bilde).*

## Refleksjoner

Tanken om å kunne se hvilke muligheter som ligger i de ulike teknikkene er viktig og gjør at jeg som skaper får et større uttrykkspotensiale eller repertoar.

Figur 14 viser den ferdige utprøvningsen som jeg har kalt *Naturlig*. Jeg ønsket i denne utprøvningsen å formidle et uttrykk som visualiserte noe lyst, robust og naturlig. Ved å bruke ulike teknikker ville jeg skape bevegelse i vevens komposisjon, som igjen skulle symbolisere liv. Jeg har forsøkt å legge inn bølgede linjer og en myk tekstur. Ved å gjøre dette, ønsket jeg å understreke assosiasjoner til det naturlige som ligger i det å skape et liv på en naturlig måte som noe mykt og behagelig og enkelt. Jeg valgte å montere veven på en naturhvit pinne som skulle være med på å understreke harmonien i uttrykket. I en utstillingssammenheng ville jeg hatt lydopptak av sitat fra blogger lest inn. Ved å bruke hodetelefoner kunne en betrakter fått et innblikk i tankene om veven.



*Figur 14.* Vevnad i naturhvite toner (eget bilde).

## Frodig

I likhet med *Naturlig* ville jeg uttrykke den følelsen og forventningen en har når et par har bestemt seg for å få barn, eventuelt hvordan de som sliter med å få barn ser på andre som unnfanger barn med det samme de setter i gang med å prøve. Altså at det er enkelt og naturlig, i pakt med naturen, det naturligste i verden. Assosiasjonene mine gled til noe frodig og grønt, som en skog, altså noe fruktbart.

## Beskrivelse av utprøving

Størrelse: 19 cm bred x 36 cm lang

Veven består av grønne fargenyanser i ulik ullkvalitet i tillegg til tøybånd to steder i veven. Figur 15 viser et utsnitt og de omgivelsene jeg satt i da jeg vevde. Kan hende de også var med på å forme uttrykket. Det grønne i veven er forholdsvis likt i nyansene og skiller seg ikke ut, men harmonerer. Likevel er uttrykket tilfeldig og litt kaotisk i sin fremtoning, med det de klippede trådene i midten av veven og det tykke garnet som går ut av sin ramme. En slags urskog eller urkvinne som er i pakt med naturen.



Figur 15. Utsnitt av utprøvingen og viser omgivelsene rundt (eget bilde).



## Refleksjoner

Materialene som er valgt var et forsøk på å skape en harmoni. Båndene jeg har tatt inn er lysere i fargetonen, og er et forsøk på å få inn et element av noe friskt i fargevalget og en liten kontrast til det mer myke uttrykket ellers. Det er et forsøk på å få et inntrykk av at det bugner over, derfor har jeg valgt å klippe garnet i midten av veven.



*Figur 16. Utprøving Frodig montert på en naturlig pinne (eget bilde).*

I likhet med Naturlig, som vist i figur 14, ville jeg formidle et uttrykk som visualiserte noe robust og naturlig, men i stedet for det lyse og naturhvite, har jeg valgt det grønne, som en skog. Ved å gjøre dette, ønsket jeg å skape noe som handler om den forventningen en har når et par har bestemt seg for å få barn, eventuelt hvordan de som sliter med å få barn ser på andre som klarer kunsten å unnfange barn på første forsøk. En slags gullvagina

eller en fruktbarhetsgudinne. Figur 16 viser den ferdige utprøvningsen hvor jeg har montert den på en naturlig pinne

## **Frodig 2**

Ideen her springer ut fra *Frodig*, men i denne utprøvningsen jobber jeg med andre materialer og et annet uttrykk. Fortsatt var tanken å skape noe med den følelsen og forventningen en har når et par har bestemt seg for å få barn, eventuelt hvordan de som sliter med å få barn ser på andre som unnfanger barn med det samme de setter i gang med å prøve. Jeg tenker noe frodig og grønt, som en skog.

### **Beskrivelse av utprøvningsen**

Størrelse: 18 cm bred x 40 cm lang

Veven består av grønne fargenyanser av hovedsak bomullsgarn. Den er forholdsvis stram i uttrykket bort sett fra det tykke garnet som gjentas to steder i veven. Jeg har valgt å bruke en gulgrønn farge på garnet som ligger nederst. Dette garnet har jeg valgt å ha mye av, slik at det står ut. En annen kontrast ble vurdert å ta inn; rosa tråd to steder i veven som vist i figur 17. Dette ga en formalestetisk kontrast som ga veven mer liv, men jeg valgte å la den vær, da jeg syntes veven uten ble stram og litt kontrollert, som på et vis kan indikere at en forsøker å holde fast på at alt er normalt, når en egentlig begynner å skjønne at noe ikke fungerer slik en hadde tenkt i en unnfangelsesprosess.



*Figur 17.* Utprøving med forsøk på å legge inn en rosa nyanse i vevnaden (eget bilde).

### Refleksjoner

Her har jeg forsøkt å stramme opp uttrykket mer, og på den måten ønsker jeg å fremheve kontrastelementene som det tykkeste garnet gir i veven. Det gulgrønne gir assosiasjoner til noe som bugner over som vist i figur 18.

I likhet med *Naturlig* og *Frodig* ville jeg formidle et uttrykk som visualiserte noe robust og naturlig, i likhet med *Frodig*, har jeg valgt det grønne, men i en annen valør og annet materiale. Ved å gjøre dette, ønsket jeg å skape noe som handler om den følelsen og forventningen en har når et par har bestemt seg for å få barn, eventuelt hvordan de som sliter med å få barn ser på andre som unnfanger barn med det samme de setter i gang med å prøve.



*Figur 18. Frodig 2 som er avsluttet og klar til å monteres (eget bilde).*

### **Out of order**

Hvordan få frem at den naturlige måten å unnfange et barn på, ikke er mulig? Kan jeg ved å bruke naturfarger få et inntrykk av natur? At noe er rent, vakkert og naturlig. Ved å bryte opp med å skrive over med akrylmaling eller tekstiltusj Out of order, ønsker jeg å få frem en følelse som kan oppstå ved å erkjenne at en unnfangelse på naturlig vis ikke lar seg gjøre. Figur 19 viser vev-rammen jeg bruker til denne utprøvingen.

### **Beskrivelse av utprøving**

Størrelse: 37 cm bred x 86 cm lang.

Veven består av naturfarger, i hovedsak naturhvitt. Jeg har lagt inn silkebånd på to rader. Over den øverste raden har jeg lagt inn ubehandlet ull. Veven er montert på en trepinne



hentet fra en skog. Nederst på veven brukte jeg en blanding av brun og naturhvit tråd som vist i figur 20.



*Figur 19. Vev-rammen jeg brukte til utprøvingen *Out of Order* (eget bilde).*



*Figur 20. Bilde av utprøvingen *Out of Order* før tekst kommer på (eget bilde).*

På veven er det skrevet *Out of order* med akrylmaling som vist i figur 21. Det er også brodert på deler av bokstavene i tråd med samme farge som akrylmalingen som vist i utsnitt i figur 22. Fargene som ble brukt på tekstene er nyanser av gul og grønn med svart i seg.



Figur 21. Utsnitt av *Out of Order* som viser maling av skrift (egne bilde).



Figur 22. Utsnitt av brodering (eget bilde).

## Refleksjoner

Den ferdige utprøvingen i figur 23 viser at jeg har valgt å ha denne så enkel som mulig i sin fremtoning. I denne ville jeg formidle et uttrykk om noe lyst, naturlig og robust. Ved å gjøre dette, ønsket jeg å understreke det naturlige og vakre som ligger i et å skape et liv på en naturlig måte.

At det er noe rent og naturlig syns jeg kommer godt frem ved farger og materialbruk. Det ble et rent uttrykk. Den ujevne trepinnen til oppheng, fungerer også for å understreke naturen. Kontrasten med skriften ble ikke dominerende. Den harmonerer på mange måter i fargen med resten av uttrykket. Her kunne jeg nok ha valgt en annen farge for å bryte mer. Likevel er de mørkebrune trådene noe som kan hinte om noe urovekkende. I likhet med naturlig, tror jeg budskapet hadde kommet bedre frem ved hjelp av lyd.





*Figur 23. Bilde av ferdig montert utprøvning Out of Order med skrift (eget bilde).*

## **Bobler**

Tankene mine spilte videre på *Frodig 2*. Hintet om at noe ikke er som det skal, at det å bli gravid kanskje ikke blir så lett ønsket jeg på en eller annen måte å bygge videre på. Bobler handler derfor om å bruke farger som kanskje ikke passer sammen og lage et uttrykk der det på et vis bobler en slags uro innvendig. Denne uroen i kroppen er kanskje mest ubevisst.

## **Beskrivelse av utprøvning**

Størrelse: 45 cm bred x 68 cm lang

Veven er bygd opp av fargenyanser i sennepsgul/okergul, orangegul og gammelrosa med en sterk rød detalj som avslutter veven. Som en forlengelse av den røde fargen, valgte jeg å male en trepinne i samme røde farge til å henge veven på. Veven er i hovedsak bygd

opp av tykt garn i sennepsgult/okergult sammen med det orangegule garnet kveile det seg rundt renningene og gir et inntrykk av bobler som vist i figur 24. Borte er de naturlige fargene som grønt eller de rene som naturhvitt.



*Figur 24. Ferdig utprøvd vevnad før montering (eget bilde).*

### **Refleksjoner**

Gjennom det jeg velger å kalle grelle fargekombinasjoner ville jeg forsøke å skape et slags uttrykk som kan gi assosiasjoner til en uro. En følelse av noe som skurrer. Her er det ikke lengre assosiasjoner til fruktbar skog eller naturlig og rent naturhvitt. For meg blir disse fargene litt kvalmende i kombinasjon, noe som selvfølgelig er en personlig mening og ikke noe allment. For andre kan dette være vakre kombinasjoner. Ser vi på det Lise Godtfredsen (1998) skriver om gult, kan det likevel tenkes at andre også opplever noe ubehag. For ifølge Goethe er gul en meget sårbar farge som lett blir ødelagt. Blandes det litt blått eller grønt i den oppfattes den fort som syklig eller galleaktig. Det tykke garnet

som er innslagene i denne veven som vist i figur 25, skaper en slags bobleeffekt som for meg nesten minner om tårner. Kan det være derfor det skaper ubehag hos meg?



*Figur 25.* Bilde av den ferdige utprøvingen *Bobler* (eget bilde).

## Det rakner

Følelse: Om å innse at noe ikke stemmer. At etter lang tid er graviditeten fortsatt uteblitt.

## Beskrivelse av utprøving

Størrelse: 39cm bred x 53cm lang

I denne veven valgte jeg å bruke umettete farger, farger som har mye svart i seg (se figur 26). Jeg valgte å dele opp veven i to deler, der noen få tråder binder dem sammen.



*Figur 26.* Garnet jeg valgte å bruke for denne utprøvingen (eget bilde).

Mellomrommet er plassert i det gyldne snitt, for å skape blikkfang, det er her det vesentlige skjer i veven. Dette vises i figur 28.





Figur 27. Utsnitt av *Det rakner* (eget bilde).

Veven domineres av den svarte fargen som kommer inn fra alle sider, mens i midten av veven har jeg valgt å bruke disse umettede fargene bestående av gulgrønne nyanser i tillegg til en rosa nyanse. Jeg valgte frynsene nederst i en av de samme grønne nyansene som tråden i midten av veven. Dette gjorde jeg for å skape gjentakelse i veven.

### Refleksjoner

Det sorte i veven var tenkt å gi assosiasjoner til at det omslynget og kveler det som er igjen av farger (Fargene symboliserer håp) Veven faller fra hverandre og det blir et stort gap som holdes sammen av noen få løse tråder som vist i figur 27.

Jeg er usikker på om de tankene og følelsene jeg ønsker å uttrykke kommer godt nok frem. Frynsene kunne vært svarte, da hadde de andre fargenyansene blitt mer alene og på den måten hadde uttrykket kanskje blitt forsterket med at de resterende fargene var i ferd med å forsvinne. Jeg valgte et kobberrør til oppheng for å få noe hardt og kaldt inn, men likevel holde på en hvis varme som enda er igjen i fargene. Her kunne jeg godt tenkt meg å ha inn noe lyd. Ved å lese inn bloggsitat fra bloggere som åpent snakker om sin



IVF- prosess, ville det nok gitt en annen stemning av det svinnende håpet i en slik situasjon. For eksempel:

*Dessverre var svaret negativ. Jeg var ikke gravid. Det er på mange måter en berg- og dalbane av følelser når man holder på med prøverør. Man vil så gjerne, og man vet at man bare har et begrenset antall forsøk. Man tenker derfor hele tiden: Hva om det ikke går? (Munck-Johansen, F. 2015)*



*Figur 28. Bilde av ferdig resultat av Det rakner (eget bilde).*



*Figur 29.* Bilde av den mislykkede vevnaden (egne bilder).

Denne utprøvingen ble mislykket og lot seg ikke gjennomføre. Jeg hadde for slak renning kombinert med litt for hard medfart under frakt. Jeg tar den likevel med siden det er noe med fargekombinasjonen her som er litt interessant og som nok bidro til at tankene mine løp videre til neste utprøvinger. Jeg har valgt samme rosa fargen som på Bobler (se figur 29), men valgte å ta bort det sennepsgule og orange gule og gikk heller for lysere rosa toner og en sterk gul sammen med sterk oransje farge

## Pink Diva

Denne utprøvingen spiller videre på refleksjonene til *Frodig*, der jeg fikk assosiasjoner til Frukthetshetsgudinne. Kunne jeg forsøke å skape en vev som ga disse assosiasjonene? Tanken var at det måtte være noe humoristisk i det hele, en slags gullvagina, en rosa diva.

### Beskrivelse av utprøving

Størrelse: 15 cm bred x 40 cm lang

Lyse og mørke nyanser av rosa sammen med innslag av gulltråd. Veven er bygd opp av hovedsakelig bomullsgarn med innslag av to trekantene i ull. Det er et mellomrom mellom de to trekantene. Jeg plasserte disse trekant-formene i midten av veven, se figur 30. I mellomrommet har jeg plassert ulike tråder i ulike lengder. Hele veven er bygd opp av hovedsakelig en sterk, mørk rosa farge i bomullsgarn. Nederst har jeg brukt sammen bomullstråd sammen med en lys rosa ulltråd med et lite innslag med gulltråd som vist i figur 31. Det lyse rosa garnet gjentok jeg i avslutningen av veven for å skape en gjentakelse. Igjen brukte jeg en kvist for å vise til noe naturlig som vist i figur 32.



*Figur 30.* Utsnitt fra prosess (eget bilde).

*Figur 31.* Prosess av *Pink Diva* (egne bilder).



*Figur 32.* Bilde av ferdig montert *Pink Diva* på trekvist (eget bilde).





*Figur 33. Utsnitt av Pink Diva (eget bilde).*

### **Refleksjoner**

Denne veven ble et humoristisk innslag som kom til gjennom en tankerekke. Kanskje et velsignet avbrekk fra alt det alvorlige? Jeg ser at trekantformene kunne vært større, hatt et større mellomrom og vært i en annen farge, se figur 33. Da hadde i alle fall de kommet bedre frem uten at det nødvendigvis ville gitt andre assosiasjoner til vagina. Tanken her var humor, men også en slags misunnelse til alle de som ble gravide på 1-2-3.

## Rød & Rosa

Denne utprøvningsen bygger videre på *Pink Diva*, men her ønsker jeg å komme tilbake til alvoret. Den er også en forlengelse av *Bobler* og den assosiasjonen jeg fikk til tarmer, det indre i kroppen. I ESP jobbet jeg med det som skjer konkret og fysisk i kvinnekroppen i en IVF-prosess. Da brukte jeg røde fargetoner. Kunne jeg skape et uttrykk med røde fargetoner og få frem følelser?

### Beskrivelse av utprøvningsen

Størrelse: 16 cm bred x19 cm lang

Veven består av ulike rødtoner, rosa toner og garnkvaliteter. I figur 34 viser jeg nærbilde av materialet jeg brukte i utprøvningsen. Jeg ville teste ut en grovere renning som skulle skjære gjennom alt det rødrosa som vist i figur 35. Den er liten og kaotisk i sin utførelse med mye tråd i ulike tykkelser som springer ut. Jeg har forsøkt å jobbe med gjentakelser i komposisjonen i fargebruken og kontraster i størrelse. Jeg valgte å la trådene som henger nederst være rufsete, uten å klippe disse til. I tillegg brukte jeg en trepinne for å understreke det grove i vevnaden. (se figur 35).



*Figur 34.* Garnet jeg valgte ut for veven (eget bilde).

*Figur 35.* Utsnitt av ferdig vevnad, der rennene kommer frem (egne bilder).





*Figur 36. Ferdig utprøvning montert til kraftig trepinne (eget bilde).*

### Refleksjoner

*Rød & Rosa* er mer rufsete og grovere i formspråket. Den er mer kaotisk, og det er mye som skjer både i farger og størrelse på trådene. Det kan se ut som det egentlig ikke er plass til alt som skjer i den lille veven og at den nesten sprenges ut av sine rammer. En eksplosjon av følelser? Fargesymbolsk kan røde assosiasjoner til lidenskap, hat og sinne. Kaos er det iallfall og det er noe som en prosess i assistert befruktning fører til; et kaos av følelser av for eksempel håp, frustrasjon, sinne, urettferdighet og misunnelse.

## Tante rød

Er det en ting som man ikke ønsker når en forsøker å bli gravid, så er det at menstruasjonen skal komme, den er det sikre beviset på at et forsøk er mislykket.

### Beskrivelse av utprøving

Størrelse: 15 cm bred x 35 cm lang

Veven består av tre ulike rødtoner og garnkvaliteter. Den er enkel i sin utførelse med mye tråd som er klippet og dandert. En sterkere rødfarge skiller seg ut i veven, ellers fremstår den som harmonisk. Før jeg klippet trådene, var den mer rufsete som vist i figur 37. Komposisjonen er stram i sin gjentakelse av farger. Den forsterkes i uttrykket av å være kontrollert og ryddig med de klippede tråder. Et symbol på at menstruasjonen kommer gjentakende hver måned strukturert og sikkert.



*Figur 37. Vevnad før de lange trådene ble klippet (eget bilde).*



## Refleksjoner

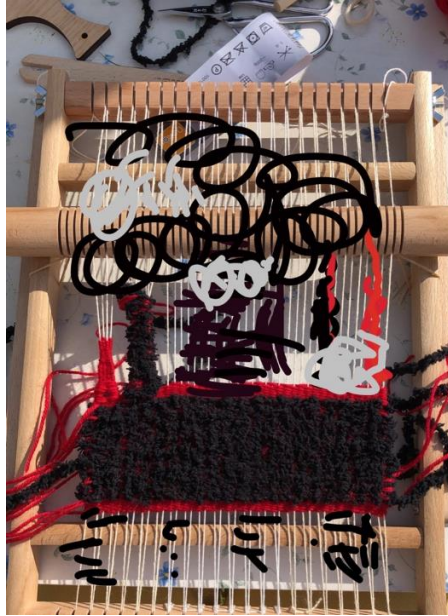
Disse utprøvingene er et slags parentes, da jeg ikke syntes de fungerte så bra. Jeg tar dem likevel med her, da de er relevant for et senere uttrykk. *Tante Rød* ble en stram vev, med danderte linjer og farger med friserte tråder. Før jeg klippet den fremstod den som mer rufsete og levende. Jeg valgte å montere denne på en kraftig trepinne for å løsne opp det stramme uttrykket (se figur 38). Uttrykket gir meg lite assosiasjoner til tematikken jeg jobber med.



Figur 38. Ferdig monterte *Tante Rød* (eget bilde).

## Dødt vev

Tanken om kroppens indre fortsatte og jeg ville lage en vev der tanken om at noe ikke virker og at noe i kroppen er ødelagt skal komme til uttrykk.



*Figur 39.* Skisserer underveis ved hjelp av foto (eget bilde).



*Figur 40.* I prosess (eget bilde).

## Beskrivelse av utprøvingen

Størrelse: 25 cm bred x 45 cm lang

Jeg begynte med å blande rødt og svart garn. Jeg hadde funnet et parti syntetisk svart garn på lokalbutikken og syntes det var veldig ubehagelig å ta på og ville ha det i en vev (se figur 41) slik at det ga en ubehagelig følelse når noen tok på det. Det kalles teddygarn og er 100% polyester. Dette materialet gjør slik at det nesten klister seg til fingrene når de berører materialet.



*Figur 41. Garn brukt i Dødt vev; teddygarn 100% polyester (eget bilde).*

Underveis i prosessen tar jeg bilder. Jeg tegnet inn mulig løsning og bruker bildet som en skisse for videre arbeid (se figur 39). Uttrykket jeg ønsket å skape var kaos og rot, men også en blanding av rødt og svart, der det røde representerte kroppen og blodet, mens det svarte representerte noe dødt eller ødelagt. Kombinasjonen ga meg assosiasjoner til vevet i kroppen, der det røde er levende og friskt, men det svarte er syklig og dødt (se figur 40). Gjennom disse assosiasjonene ønsket jeg å skape følelsen av en kollaps. Det er motløst, men ikke stille. Det er skrikende kaos innvendig i følelsesapparatet. Tusen tanker flyr gjennom, men de er ikke konstruktive, heller destruktive. Her er det fullstendig panikk, på randen av sammenbrudd. Jeg brukte en rød klessnor i veven og dannet linjer som skapte bevegelse i veven. Den gir meg også assosiasjoner til blodårer (se figur 42).



*Figur 42. Ferdig vev med rød klessnor, før montering (eget bilde).*

I denne veven er opphenget noe det viktigste i uttrykket for å få frem kaoset. Jeg har brukt røde, lange strips for å montere veven på en jernstang Figur 43. viser jernstang og strips og figur 44 viser den ferdige monteringen, der veven ligger nede. Stripsene er med på å lage et kaos med de lange stripsene som blir stående i ulike høyder og danner linjer i ulike retninger når veven blir hengt opp på veggen (se figur 45).

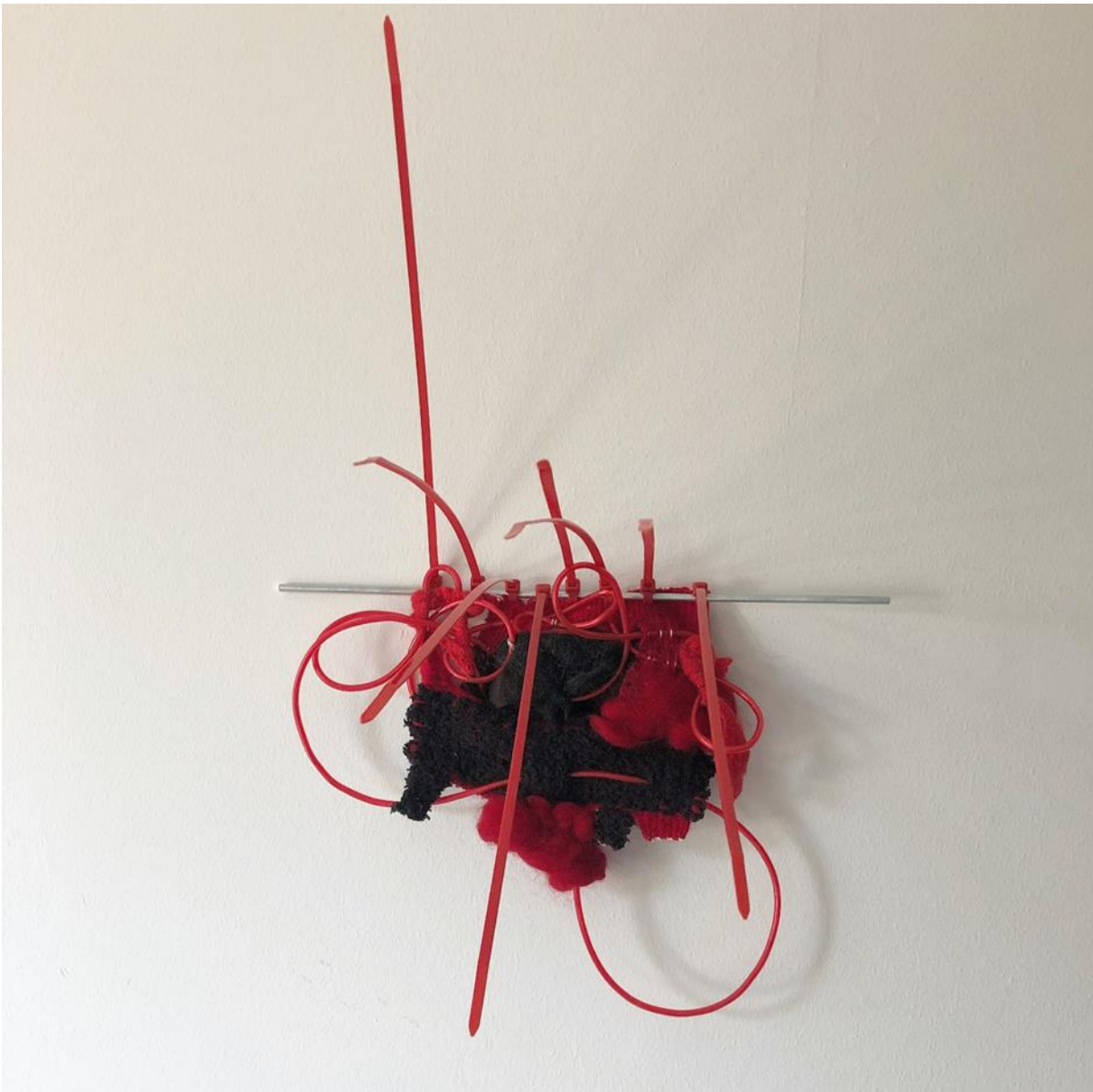




*Figur 43. Strips og jernstang til montering.*



*Figur 44. Vev ferdig monteret (eget bilde).*



*Figur 45.* Ferdig monter vev viser effekten monteringen har å si for uttrykket i *Dødt vev* (eget bilde).

### Refleksjoner

Denne utprøvingen *Dødt vev* kom som et resultat av de røde utprøvingene og denne utprøvingen får også frem de mørke og destruktive tankene som kom frem hos meg da jeg var i prosessen med assistert befruktning. Kontrasten mellom det røde og svarte skaper en uro. Teksturen blir ubehagelig å ta på og den røde snoren som beveger seg gjennom veven skaper en bevegelse i uttrykket. Monteringen med strips forsterker det kaotiske uttrykket.

## Stopp punkt

Etter å ha utforsket ulike stadier av følelses-spekteret i en prosess med assistert befruktning, merket jeg at det var de mørke og tunge følelsene jeg hang meg opp i. Følelsene handler om hvordan det blir mer og mer klart at det å lage barn ikke er mulig og alle følelsene knyttet til dette. En visshet om at noe ikke er som det skal, et virvar av følelser som nesten eksploderer, som i *Rød & Rosa* (figur 36, side 75), eller der de mørke, destruktive tankene blir mer og mer dominerende og som nesten tar over hele tankevirksomheten og hverdagen og håpet blir mindre og mindre til det til slutt henger i en tynn tråd som i utprøvingen *Det rakner* (figur 28, side 69). Jeg oppdaget gjennom denne undersøkelsen at selv om jeg tar utgangspunkt i en livssituasjon som jeg har vært gjennom, kan det likevel tyde på at det ligger mange like assosiasjoner knyttet til slike følelser som kan oppleves i større eller mindre grad gjennom livet. Mange følelser kan overføres til andre situasjoner i livet. Gjennom undersøkelsen ble jeg bevisst på at det kan ligge noe universelt i mørke følelser som for eksempel redsel, håpløshet og sinne. Jeg ønsket derfor å gå videre i prosessen med et mer bevisst forhold til nettopp disse følelsene og hvordan jeg best mulig kunne skape assosiasjoner til følelser som for eksempel, sinne, redsel og håpløshet. Jeg er også bestemt på å ta inn lyd i veven i en eller annen form for å understreke et tema, en følelse eller en stemning.

## Oppsummerende funn så langt

Det jeg ser så langt i min skapende prosess er at farger er et viktig element for å utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon. Mine assosiasjoner til farger er med på å skape utprøvinger i min skapende prosess. Jeg ser også at formalestetiske virkemidler spiller en viktig rolle for å utforske meninger og følelser tilknyttet en prosess i assistert befruktning. Gjennom formalestetiske virkemidler som kontraster i farger, former og materialer, symmetrisk og asymmetrisk balanse og det gyldne snitt skaper jeg vevnader med ønsket uttrykk. For eksempel bruker jeg i undersøkelsen på *Naturlig* naturhvitt garn og harmonisk komposisjon der jeg prøver å få frem en følelse av noe idyllisk og naturlig (se figur 14, side 55), mens i *Det rakner* (se figur 28, side 69) bruker jeg en skitten gulfarge og en komposisjon som faller fra hverandre, der jeg forsøker å få frem en følelse av at et håp er i ferd med å forsvinne. Det skapes dialoger mellom materialet, uttrykket og meg. Gjennom ulike assosiasjoner kommer nye erkjennelser om følelser

frem. På den måten blir det tydeligere for meg som skaper hvilke meninger jeg legger i ulike følelser og nye følelser kommer frem gjennom å bli bevisst på andre følelser. Dette er en indre dialog. Til slutt ser jeg at multimodalitet også er et viktig element for å utforske meninger og følelser gjennom en skapende prosess. Kombinasjonen av vev og lyd er en egnet måte å få frem egne følelser, men også andres meninger i en prosess i assistert befruktning. Fargesymbolikk, multimodalitet og kunnskap om formalestetiske virkemidler kan dermed være viktig for å kunne gå inn i en skapende prosess for å utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon. Gjennom fase 1, oppdager jeg at det ligger to nivåer i denne undersøkelsen. Det ene nivået handler om mine erkjennelser og bevisstgjøringer av følelser knyttet til tematikken. Det er gjennom mitt innsideperspektiv at jeg blir bevisst gjennom *å veve*. Det andre nivået handler om uttrykket og formidlingen av disse følelsene *gjennom* vevnadene, altså å formidle en tematikk.

## **Fase 2 - om følelser knyttet til erkjennelsen av at det å skape barn på en naturlig måte, er umulig.**

Gjennom undersøkelsen ble jeg bevisst på at det kan ligge noe universelt i mørke følelser som for eksempel redsel, håpløshet og sinne. Disse følelsene kan overføres til andre situasjoner i livet. Jeg oppdager også at det ligger to nivåer i denne undersøkelsen. Der det ene nivået handler om mine erkjennelser og bevisstgjøringer av følelser knyttet til tematikken og at dette skjer gjennom et innsideperspektiv og at jeg blir bevisst gjennom *å veve*. Det andre nivået handler om uttrykket og formidlingen av disse følelsene *gjennom* vevnadene, altså å formidle en tematikk. Derfor dreier fase to seg om konkrete følelser som redsel, sinne og håpløshet. I fase to undersøker jeg mer mot det ekspressive uttrykket, da jeg i denne fasen fokuserer med at uttrykket skal formidle en tematikk.

## **Alt faller fra hverandre**

Denne utprøvingen handler om å se mørkt på det å skulle kunne få barn. Alt faller fra hverandre innvendig og klumper seg sammen følelsesmessig slik at en kjenner seg tungsindig og trist.



### Beskrivelse av utprøving

Størrelse: 20 cm bred x 36 cm lang

En utprøving på en liten vev-ramme. Veven består av grått og sort garn. Den deler seg og avsluttes i store runde former som dekker deler av disse delte remsene. Jeg brukte fibergarn for å få til de runde formene. I figur 46 viser jeg hvilke materialer som er i veven.



*Figur 46.* Vev-rammen og garn til utprøving (eget bilde).



*Figur 47.* Ferdig utprøvning montert på en tynn kobbertråd (eget bilde).

## Refleksjoner

Søkelys i denne utprøvningsen var på farge og tekstur. Jeg ønsket at veven skulle sprike, men samtidig klumpe seg sammen. Veven ble for liten til å teste ut det grove uttrykket fullt ut. Utgangspunktet fungerte bra med de grå og sorte nyansene i garnet. Det oppstod også kontraster ved å bruke ulike tykkelser som igjen skaper spenning som kommer frem i figur 47.

## Destruktiv håpløshet

Denne utprøvningsen spiller videre på *Alt faller fra hverandre* Om å se mørkt på det å skulle kunne få barn. Det klumper seg sammen, men faller også fra hverandre. En verden raser sammen.

I denne utprøvningsen brukte jeg et bloggsitat fra en som har vært i en prosess med assistert befruktning:

*Da er vi i gang igjen. Jeg må faktisk se i kalenderen og telle over for å se hvor mange ganger vi har vært gjennom det lille helvetet som heter «et forsøk». Første IVF-forsøk var våren 2014. I dag tre år etter, er vi altså i gang med forsøk nummer syv. Jeg tør ikke en gang tenke på hvor mange penger, sprøyter, tårer og sykedager det har kostet! (Livet i IVF-bobla) Mina Lunde 7.3.17.*

Jeg ville få frem en håpløshet ved å la veven gi et visuelt inntrykk av å gå i oppløsning og at den på et vis revner. Jeg ønsker også å ta inn materialer som kan visualisere og skape assosiasjoner til noe kaldt og hardt, for å understreke det kalde og utilnærmelige som ligger i denne destruktive håpløsheten.

## Beskrivelse av utprøving

Størrelse: 42 cm bred x 92 cm lang.

Veven er i hovedsak svart. Den består av ulike materialer i nyanser av svart og grå (se figur 48 og 49). Det er brukt garn i ull sammen med syntetisk garn, stålull, tau og syntetiske bånd



*Figur 48.* Utvalg av materialer til vevnad (eget bilde).



*Figur 49.* Ståltråd som skal inn i vevnaden (eget bilde).





*Figur 50. Prosess (eget bilde).*

Jeg har valgt å legge en grå tråd med skimmer som henger løst nedover i bunnen av veven (se figur 50). Den samme tråden har jeg valgt å gjenta tre steder på veven. Da har jeg klippet opp tråden i korte lengder, slik at den får en frynset effekt. Ståltråd er gjentatt tre steder i veven. Gjennom hele veven snor det seg et tykt, svart tau. Den binder veven



sammen. Veven er delt i tre deler, som igjen er delt i flere deler. Komposisjonen består av mange gjentakelser av flere ulike materialer (se figur 51).



*Figur 51. Destruktiv håpløshet ferdig montert på et kobberør*

## Refleksjoner

Veven fremstår i hovedsak svart og grå. Jeg opplever likevel den som kontrastfull i material-sammensetningene. Ved å gjenta elementer i veven underveis ønsket jeg å skape en bevegelse. Det er mye som skjer i veven, men nettopp på grunn av fargevalget opplever jeg den likevel forholdsvis rolig. Det er altså ikke variasjon i farger, men heller i tekstur. Teksturen er også gjennomtenkt i sin plassering, noe som gjør at kaoset er satt i system

## Nytt stopp-punkt

De siste utprøvingene etter første stopp-punkt ga uttrykk som var rettet mer bevisst mot konkrete følelser som sinne, frustrasjon, depresjon og håpløshet. Her brukte jeg helt svarte nyanser av garn i forskjellige varianter og varierte i tillegg med ulike materialer som ståltråd og silkebånd og tau. Jeg mener det ligger et potensiale her og ønsker å utforske dette uttrykket mer i en større vev. Ved å gå opp i størrelse vil det komme inn et symbolsk element som spiller på hva de konkrete følelsene gjør med sinnet vårt, hvor de dype følelsene tar hele personligheten i besittelse. Ved å lage en vev som fysisk er større, kan virkningen av dette komme bedre frem i uttrykket. Jeg velger også å gå videre med de helt svarte og gråtonene da uttrykket er viktig å få frem for betraktere. Målet for fase tre av undersøkelsen er å formidle følelser gjennom vevnaden.

## Fase 3 - om de dypeste følelsene som tar hele personligheten i besittelse

### Mørket

Jeg ønsket å jobbe videre med ideene fra utprøvingene i fase 2



*Alt faller fra hverandre*



og *Destructiv håpløshet.*

Men i motsetning til *Destructiv håpløshet*, der jeg hadde lagt inn kalde og harde materialer som stålull, ønsket jeg i fase 3 først og fremst å få frem uttrykket fra *Alt faller fra hverandre*. I *Alt faller fra hverandre* forsøkte jeg å få frem den følelsen en kan sitte

med når en innser at drømmen om å få barn kanskje ikke kommer til å skje og dermed føles det ut som verden slik en kjenner den og hadde håpet den skulle være, faller fra hverandre. Følelsene som sinne, frustrasjon, depresjon og håpløshet er også følelser som vi mennesker møter på livet i større eller mindre grad. Det knyter seg sammen i magen og det løsner ikke, men føles heller ut som det bobler og bobler innvendig til en stor og tung klump. Følelsene gir assosiasjoner til noe fysisk tungt, så tungt at det er vanskelig å bære. Videre ønsket jeg å få frem dette noe som bygger seg opp og som etter hvert står i fare for å falle fra hverandre. Det føles som kroppen ikke vil mer og faller fra hverandre og rakner innvendig. Derfor velger jeg å ta bort de kalde og harde elementene fra *Destruktiv håpløshet*, men holder på uttrykket der veven ser ut til å gå i oppløsning og revne.

### Beskrivelse av utprøving

Størrelse: 70 cm x 100 cm

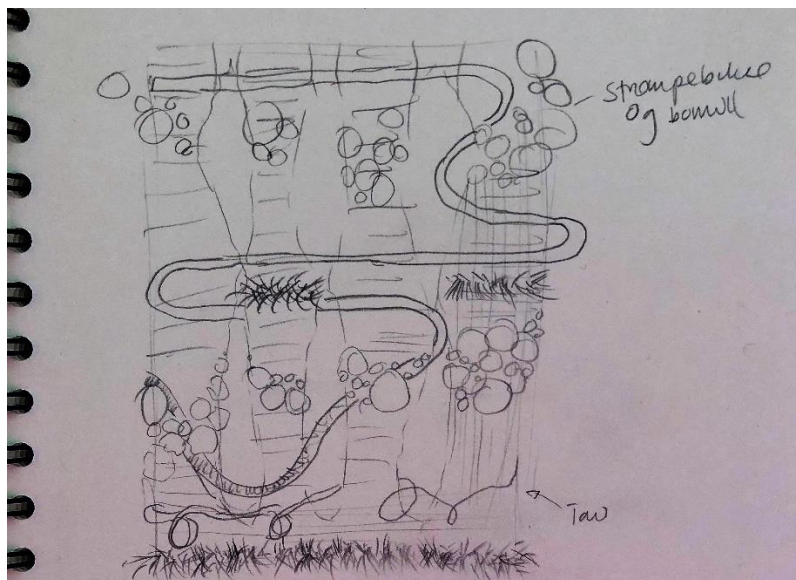
I likhet med *Destruktiv håpløshet* er veven i hovedsak svart og grå. I denne veven har jeg forsøkt å tone ned de gråe nyansene. Det er brukt remser av bomullstekstil (se figur54), fibergarn, ull, bomull, nylonstrømper, syntetisk bomull (viskose), ballonger, tau og ledning.



Figur 52. Vev-rammen med et spenn på ca. 135 høy x 100 bred (eget bilde).



Rennene er i hvit bomull som jeg malte med akrylmaling for å få et røffere uttrykk. Jeg brukte en enkel vev-ramme se figur 52. Jeg valgte å tegne en skisse som ble et utgangspunkt for veven (se figur 53).



Figur 53. Bilde av skisse som utgangspunkt for siste utprøvnig (eget bilde).



Figur 54. Bilder av oppklippt bomullsstrimler som skulle inn i veven (eget bilde).

I denne veven valgte jeg å starte med en mengde korte tråder i bunnen av veven, for å holde meg til et mer kompakt formspråk. I figur 55 og 56 er tråder klippet til og satt inn helt nederst i vevnaden.



*Figur 55.* Klippede korte tråder til nederste del i vevnaden (eget bilde).



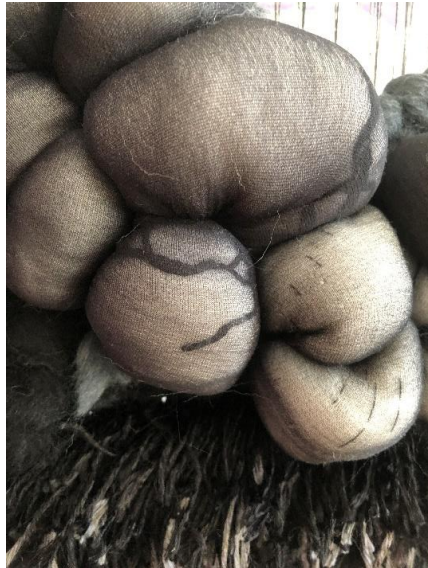
*Figur 56.* Korte tråder for å forsterke det kompakte formspråket (eget bilde).

Ved å bruke mest mulig sort og mindre grått, har jeg forsøkt å dempe uttrykket i valører. Dette tar jeg imidlertid igjen i bruk av tekstur. Jeg valgte å dele opp veven i flere deler for å gi inntrykk av at den går i oppløsning. Nylonstrømper med viskose er sammen med fiber-ull gjentatt gjennom hele veven for å skape bevegelse og balanse. Jeg forsøkte å male viskosen med akrylmaling (se figur 57). Dette skapte en spennende effekt med

sjatteringer og tekstur i materialet, men gjorde også at materialet ble stivt og vanskelig å forme, og dermed vanskelig å få inn i veven på en måte som fungerte i praksis.



*Figur 57.* Viskose med akrylmaling, opplevdes stiv og uformelig (eget bilde).



*Figur 58.* Tråd sammen med viskose inn i nylonstrømpen, assosiasjoner til blodåre (eget bilde).

I tillegg har jeg brukt et svart tau gjennom hele veven for å binde sammen veven visuelt, men også for å skape et brudd med resten av uttrykket. I figur 59 viser er det nærbilde av hvordan tauet legges inn i vevnaden.

Den følger ikke resten av oppsettet og beveger seg mer fritt. Veven deler seg og knyttes sammen ulike steder, men avslutningsvis samles alt og avsluttes i en mengde med runde former laget ullfiber sammen med nylonstrømper og viskose. I figur 57 vises et utsnitt av mange av de ulike materialene jeg har brukt i vevnaden.





*Figur 59.* Utsnitt av tauet som snor seg gjennom hele veven (eget bilde).



*Figur 60. Utsnitt som viser noen av vevnadens ulike materialer (eget bilde).*

## Refleksjoner

Tanken var å skape et røft uttrykk, men også et symbol på noe som var utgangspunktet; en lys og positiv tanke på det å skape familie og å bli gravid. Den tanken eller det håpet er på vei til å forsvinne helt i dette uttrykket. Underveis jobber jeg med komposisjonen. Jeg ser hvor jeg må balansere med samme materialer i veven for å oppnå balanse. Jeg

bruker en slitesterk, tynn bomullstråd for å samle veven etter å ha brukt for eksempel nylonstrømpe eller tau. Denne tråden får veven til å se tett og helhetlig ut. Underveis bestemmer jeg meg for at den skal være gjengangeren i veven. Jeg bestemmer meg for å ha en tredeling i veven. Dette forsøker jeg å gjenta i både høyde og bredde. Ved å minimere valørene i veven, ønsker jeg å skape en ro i valørene og heller la teksturen få komme frem. På den måten ønsker jeg at det skal være mye bevegelse i veven, men likevel roe uttrykket. Underveis i arbeidet stopper jeg opp og bruker ofte dager før jeg starter igjen. Jeg reflekterer over at jeg bruker mye tid på å se på veven i disse periodene. Jeg kan sitte i flere minutter og bare stirre på veven. Jeg har kommet frem til at dette er en type arbeidsmetode. Når jeg står fast eller er usikker på hvilken retning uttrykket skal ta videre, er det akkurat som om jeg prosesserer, vurderer og analyserer uten at det er spesielt bevisst. Jeg undrer meg over om jeg kunne jobbet på denne måten hvis jeg hadde brukt en vevstol. Ved å ha hele arbeidet foran meg hele tiden, har jeg et overblikk og kan gjøre justeringer underveis.



*Figur 61.* Nylonstrømper og viskose legges inn i veven for å lage et inntrykk av noe visuelt tungt (eget bilde).

Uttrykket jeg ønsket å få frem var en slags håpløshet av en følelse. En følelse der alt knytter seg sammen og gjør deg ør. En følelse som ikke gir deg noe overblikk, men gjør at du



graver deg ned og blir i et slags hull. Jeg ville skape et uttrykk der alt slynger seg om deg og klumper seg sammen på den ene siden og på den andre siden en følelse av at den verden du er vant til rakner og faller fra hverandre. Alt du har forestilt deg faller fra hverandre. Her er ingen harde materialer, men fokuset ligger heller på tyngden. Den kommer vellende over deg og trykker deg ned. De runde store formene av nylonstrømpe og viskose (se figur 61), er et forsøk på å skape denne trykkende følelsen. Teksturen i veven er tenkt som noe som vokser seg ut og tar over. Du mister kontrollen og at det sprekker opp ukontrollerte her og der. Samtidig har jeg jobbet med de formalestetiske virkemidlene for å få veven til å fungere formalestetisk. Jeg har ønsket å skape en bevegelse i veven gjennom gjentakelser og jeg har forsøkt å skape spenning ved å bruke ulike teksturer. På den måten ønsker jeg at veven skal virke kaotisk og røff, men likevel oversiktlig, dette kan sees i figur 62.



*Figur 62. Mørket, mens den henger på vev-rammen (eget bilde).*

Denne veven ble ferdig før undersøkelsen i klasserommet og jeg valgte å ta den med til elevene for å høre hvilke assosiasjoner de fikk. Jeg tok også med to lydfiler som jeg spilte av for dem for å se om elevene syntes uttrykket forandret seg. Figur 63 viser vevnaden montert på metallrør.

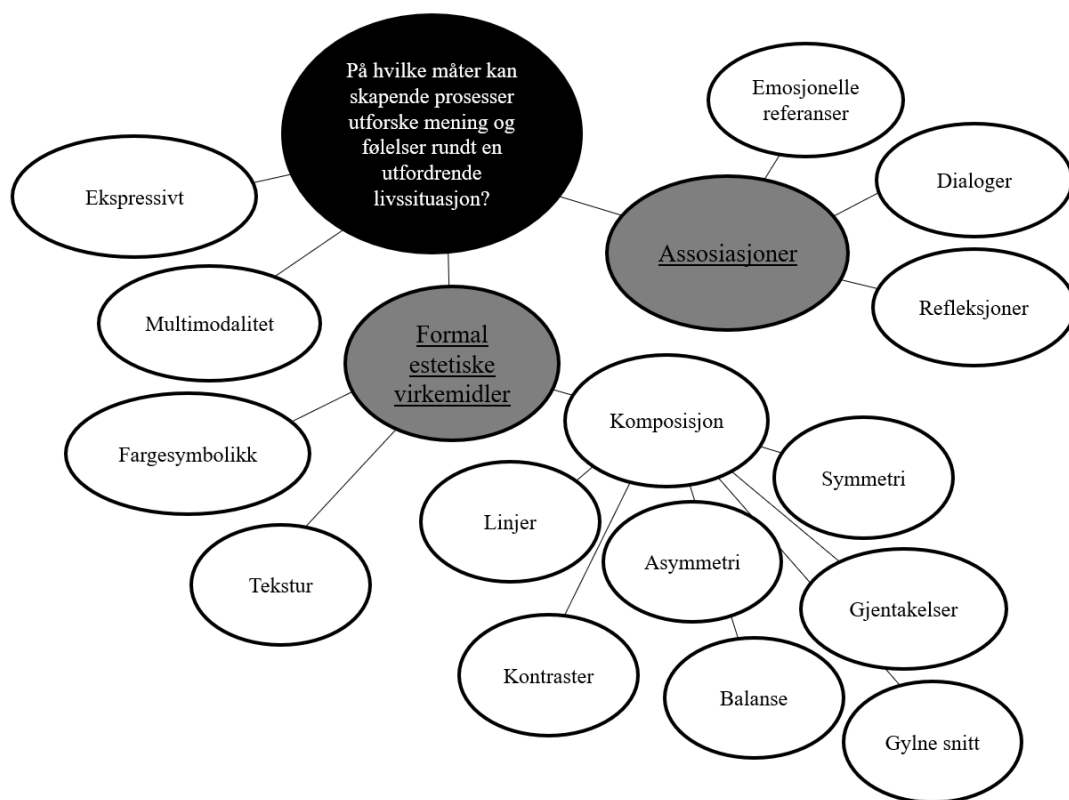


Figur 63. Vevnaden *Mørket* ferdigmontert på metallstang. (eget bilde).

## Oppsummering og funn

Gjennom å utføre disse undersøkelsene ble jeg bevisst på at farger og fargesymbolikk er et viktig element for å utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon. Mine assosiasjoner til farger er med på å skape utprøvningsprosesser i min skapende prosess og gjennom ulike assosiasjoner kommer nye erkjennelser om følelser frem. På den måten blir det tydeligere for meg som skaper hvilke meninger jeg legger i ulike følelser og nye følelser kommer frem gjennom bevisstheten av disse. Dette er en indre dialog. Jeg ser også at formalestetiske virkemidler spiller en viktig rolle for å utforske meninger og følelser. Gjennom kontraster i farger, former og materialer, symmetrisk og asymmetrisk balanse og det gyldne snitt skaper jeg vevnader med ønsket uttrykk. I *Naturlig* bruker jeg naturhvitt garn og harmonisk komposisjon der jeg prøver å få frem en følelse av noe idyllisk og naturlig (se figur 14, side 55), mens i *Det rakner* (se figur 28, side 69) bruker jeg en skitten gulffarge og en komposisjon som faller fra hverandre, der jeg forsøker å få frem en følelse av at et håp er i ferd med å forsvinne. Det skapes dialoger mellom materialet, uttrykket og meg. Til slutt ser jeg at multimodalitet også er et viktig element for å utforske meninger og følelser gjennom en skapende prosess. Kombinasjonen av vev og lyd er en egnet måte å få frem egne følelser, men også andres meninger i en prosess i den valgte tematikken assistert befruktning. Fargesymbolikk, multimodalitet og kunnskap om formalestetiske virkemidler kan dermed være viktig for å kunne utvikle evnen til skapende tankeprosesser og for å kunne gå inn i en skapende prosess for å utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon. Gjennom fase 1, oppdager jeg at det ligger to nivåer i denne undersøkelsen. Det ene nivået handler om *mine* erkjennelser og bevisstgjøringer av følelser knyttet til tematikken. Det er gjennom mitt innsiddeperspektiv at jeg blir bevisst gjennom å veve. Det andre nivået handler om uttrykket og formidlingen av disse følelsene gjennom vevnadene, altså å *formidle* en tematikk. I fase 2 ble utprøvningsprosessen mer bevisst rettet mot konkrete følelser som sinne, frustrasjon, depresjon og håpløshet. Her brukte jeg helt svarte nyanser av garn i forskjellige varianter og varierte i tillegg med ulike materialer som ståltråd og silkebånd og tau. I fase 2 er undersøkelsen mye mer rettet mot bestemte følelser og hovedfokuset har flyttet seg fra å utforske følelser, til å utforske hvordan følelsene kunne formidles som uttrykk i

vevnader. I fase 3 er det følelsene fra fase 2 som undersøkes videre, men da bruker jeg elementer fra vevnadene i fase 2 inn i fase 3. I fase 3 er målet å få frem de dype følelsene som tar hele personligheten i besittelse og dermed blir de formalestetiske virkemidlene og multimodalitet gjennom lyd og vevnad i denne fasen sentrale. I figur 64, viser jeg funn knyttet til undersøkelsen i eget skapende arbeid.



Figur 64. Funn i undersøkelse i estetisk skapende arbeid, satt inn mot problemstilling.

## Dialog i klasserommet.

Det var viktig for meg å presisere for elevene at det ikke nødvendigvis var noe fasitsvar på det de så og at det var våre opplevelser som stod i sentrum. Jeg forklarte at vi alle tolker forskjellig ut fra hvilken forforståelse vi har. Jeg forklarte at kunstnere ble mer opptatt av at vi som betrakter skulle ta i bruk hele sanseregisteret. Jeg spurte elevene hvilke sanseregister vi har og fikk alle ramset opp av elevene; hørsel, syn, lukt, berøring og smak. Elevene ble mer engasjert etter hvert som presentasjonen skred frem. I begynnelsen var de nok usikre på hva det hele handlet om, men gjennom bilder, tekst, lyd og video fikk de et større innblikk i hva tematikken kunne være. Jeg merket at elevene ble mer aktive muntlige. I begynnelsen virket det som det var spesielt en elev som ville

teste meg, jeg forsøkte å ta han på alvor og svare han seriøst og uten ironi. Det kan tenkes være bra for en samtale å ha slike «upopulære» meninger fordi det skapte en reaksjon hos de andre i gruppa, som da kan komme med sine meninger. Det er akkurat da det oppstår en dialog som kan bli interessant og meningsfull. Det er denne dissensen som Skregelid undersøker i sine undersøkelser (Skregelid, 2019). Et eksempel på denne dissensen er da jeg spurte med referanse i Morten Viskums *Rotter/Oliven* (se figur 65), hvordan elevene ville reagert om de så et olivenglass med rotter i butikken der elev 1 svarte «Kjempeglad, gratis mat.» Før jeg startet undersøkelsen var jeg bevisst på å gå inn i situasjonen med et åpent sinn uten fordommer. Jeg tok derfor kommentaren hans på alvor og spurte han hvorfor han hadde blitt glad.

Elev 1: «Gratis rotte.» Jeg spør om han tror de ville vært gode å spise?

Elev 1: «Nei, hatt som kjæledyr, eller de er kanskje døde..» Elev 3 spilte kanskje videre på nettopp ordet kjæledyr og sa «Det var litt sånn ekkelt fordi at jeg har hatt rotter som kjæledyr, sååå det var ikke koselig, nei.» Mens elev 2 spurte: «Har han liksom drept de rottene og puttet dem i et glass?» Allerede her er det begynt å bli en dialog, der elever har ulike vinklinger og meninger. Dette kan kanskje utvide horisonten hos elevene. Ved å ha et spørreskjema ville det sannsynligvis ikke blitt slike svar, da disse tankene vokste frem gjennom å høre på hverandre.

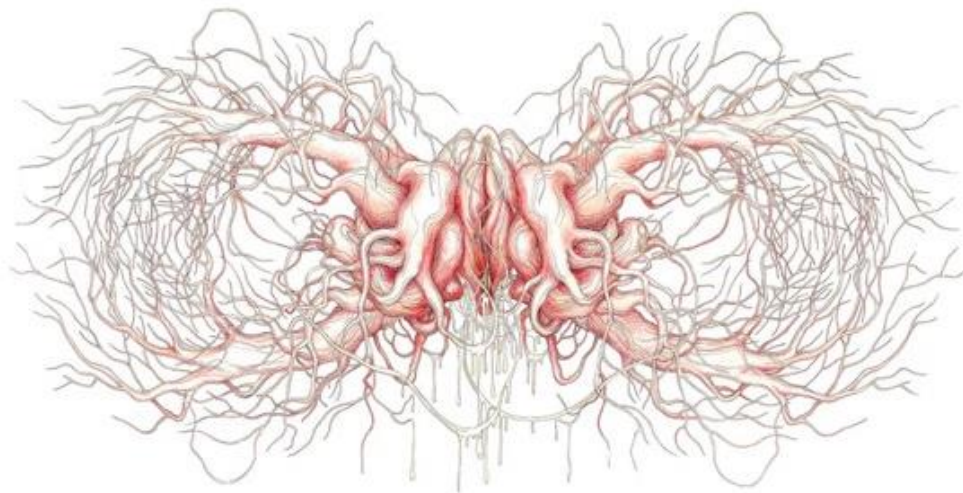


Figur 65. «Oliven / Rotte» (1993) av Morten Viskum (Foto: Per Håkon Solberg / NRK).





Figur 66. *Hurra 1* (2013) Marit Victoria Wulff Andreassen. (Foto: © Marit Victoria Wulff Andreassen).



Figur 67. *The Second Coming* av Marit Victoria Wulff Andreassen (Foto: © Marit Victoria Wulff Andreassen).

Det oppstår spontan fnising i forsamlingen da bildene av verkene *Hurra 1* (se figur 66) og *The Second Coming* (se figur 67) laget av Marit Victoria Wulff Andreassen kommer opp på skjermen. Jeg forklarer at det dreier seg om kjønn, kropp, seksualitet og pubertet. Og kunstneren tegner da detaljerte tegninger av kjønnsorgan. Hun bruker utsnitt av kroppen, aldri hele kropp i kunsten sin. Så lager hun titler som denne som heter *Hurra1*. Jeg spør: «Ja, hvorfor ler dere? Er det gøy, fordi hun spiller på humor så hun prøver å frem det humoristiske i det hele.»

Elev 3: «Hva skal liksom den der forestille?» Eleven peker på *The Second Coming* (elev 3) Jeg spør: «Ja hva skal det forestille?»

Elev 1 mumler: «Syns det ser ut som hår.» Denne kommentaren hørte ikke jeg før jeg hørte gjennom lydopptaket. Jeg opplevde at elevene syntes dette var litt flaut å snakke om og det var vanskelig å få noen kommentarer. Elev 3: «Jeg syns det ser ut som et tre»

Jeg sier: «Ja og i kjernen av dette er det noe annet, det er et kjønnsorgan, et kvinnelig kjønnsorgan.» Jeg peker på *Hurra 1* og forklarer videre at her ser vi det et mannlig kjønnsorgan. Jeg fortsetter: «Så har hun brukt elementer fra norsk rosemaling for å dekorere det hele. Hun setter altså sammen ting som ikke nødvendigvis hører sammen og så blir det på mange måter dekorativt, samtidig som det blir litt absurd med det hun faktisk tegner.»

Elev 1: «Hvorfor står det *Hurra 1* der egentlig?» Her burde jeg som formidler heller spørre eleven hvorfor de trodde det stod *Hurra 1* som tittel, men jeg var nok stresset over at det ikke var noe særlig respons og svarte selv med en gang: «Ja, hurra er vel et typisk norsk ord, der hun kanskje spiller mot 17 mai, kanskje nasjonalromantikk og så kommer det ut av penis, og at dette er opphavet til liv.»

Elev1: «Hurra!»

Gjennom presentasjonen var det viktig for meg å få elevene med. Utover ble jeg tryggere i situasjonen og ventet litt lengre på responsen fra elevene. I ettertid ser jeg at jeg kunne ventet enda lengre og stilt flere åpne spørsmål. Jeg stilte enkle spørsmål som hva de konkret så for å bygge opp dialogen, men jeg tok også tak i enkelte kommentarer som ble uttrykt under presentasjonen. For eksempel var det en elev som utbrøt «Æsj» da jeg viste en filmsnutt der *Self* av Mark Quinn ble vist.





*Figur 68. Self av Marc Quinn. (Foto: © Marc Quinn).*

Dette verket består av 5 liter fryst blod som er formet som en byste av kunstneren selv. Elevenes kommentarer var nyttige for å ha en dialog underveis, da jeg kunne ta tak i disse kommentarene etter en vist filmsnutt og få elevene til å utdype. En elev undrer «Er han død?» En annen elev sa: «Han har spist et øre.» Mens en tredje elev svarte med: «Øret hans er brent opp!» Disse kommentarene kom før jeg viste filmen, det de så var et bilde av bysten (se figur 68). Da jeg viste filmen kom utbrudd fra noen elever som: «Æsj» og «Det er et menneske jo!» Da videosnutten var ferdig, spurte jeg elevene hva programlederen hadde sagt.

En elev svarte da at kunstneren sa verket bestod av 5 liter fryst blod. Da spør en elev om hva som vil skje om den smelter? Jeg forklarer at den står i et fryseskap med en konstant temperatur, men ja, hva ville skje ved et strømbrudd for eksempel? For å bekrefte tankerekken hennes. Jeg spør om det er noen som vet hvor mange liter blod kroppen vår består av? En elev svarer åtte og en halv, mens en annen svarer godt over 5

liter. Jeg bekrefter svaret hans og sier videre at kunstneren har rett og slett fylt en form med blod som tilsvarer vår kropps innhold. En elev svarer med at «Den ligner jo på et menneske» Her sier jeg ingenting om hva den formen er formet som men bekrefter for eleven: «Ja og nå skal dere få se et intervju med selve kunstneren.» Mens vi ser filmen av kunstneren spør en elev «Er det han som har laget det?»

Jeg bekrefter dette. Vi hører intervjueren: «So this is your own blood»

«Yes», sier Mark Quinn.

Flere elever gisper i kor når de hører dette. Kunstneren forklarer om prosessen bak dette kunstverket der han samler opp blod gjennom en periode og fryser ned dette. Når han har fått nok blod, altså 5 liter, laget han en gipsavstøpning av sin hodeform som da blir formen han fyller opp med sitt eget blod. Han forklarer at han er fascinert av det som man blir tiltrukket av samtidig som man blir frastøtt av det. Grunnen til at han gjør dette er ikke for at han synes det er ekkelt, noe han ikke gjør, han mener at selv om det handler om vold og skjørhet, handler det også om gjenfødelse.

Jeg spør elevene om hva de tenker om det han gjør. En elev svarer: «Jeg er litt enig med det der at det er ekkelt, men samtidig blir man tiltrukket av det.»

Jeg spør om eleven får til å forklare det.

Elev: «Ja, det er ekkelt at det er blod og sånn, men det er fascinerende. Så fordi det er ekkelt så blir det fascinerende.»

En annen elev sier: «Altså bare det at han lå i senga si og kom på en dag å lage ansikt med blodet sitt».

«Har det ikke noen konsekvenser for han at han tapper så mye blod?» spør en tredje elev. Her igjen er det ulike innfallsvinkler. Jeg svarer eleven at det er et veldig godt poeng, og det er kanskje det han snakker om at det er en skjørhet i det hele, fordi hvis han tar alt blodet sitt på en gang, så dør han, men at det også er en kontinuitet i menneskekroppen som klarer å produsere nytt blod.

Elevene ble mer aktive etter hvert som presentasjonen skred frem. Det kan tenkes at elevene fikk mer tak på hva det hele handlet om, eller at de også ble tryggere på meg som utenforstående og jeg på dem.

Vi bytter kunstner og går videre i Power Point presentasjonen. Jeg viser et foto fra installasjonen *Rest* av Kari Seihaug (se figur 69).



*Figur 69. Rest* av Kari Seihaug. (Foto: Espen Tollefsen).

Å vise figur av en installasjon var i denne undersøkelsen mislykket. Det ble for uhandgripelig og elevene forstod ikke og så ikke hva det var. Jeg tror nok elevene ville fått en annen opplevelse om de fysisk fikk lov å oppleve installasjonen. Jeg forklarer hva hun har gjort i denne installasjonen, at hun har samlet uferdige strikkeprosjekt fra hele Norge.

Hun har rett og slett hatt en utlysning der hun gjerne ville at de som har strikka et plagg som de ikke er blitt ferdige med, eller heklet et plagg de ikke har blitt ferdige med, kan sende det til henne og så skal hun bruke det i et kunstprosjekt. Så hun bruker altså andres arbeid og setter de sammen til sitt eget.

Jeg forklarer elevene at hun tar opp store eksistensielle temaer, altså hvem vi er som menneske og jobber da med det som er fra fortiden og det som er fra samtiden. Så lager hun store drama og små drama og knytter dem sammen. Videre spør jeg om det er noen som har prøvd å strikke?

Elev 1: «Ja, ass»

Flere nikker. Jeg spør om det går fort å strikke.

Elev 1: «Ja»

Elev 3: «Nehei»

Elev 1: «Når jeg gjør det jo, fordi jeg er master.» Jeg svarer: «Ja, men da går det fort med tanke på at du er flink da, fordi du bruker jo fortsatt lang tid når du strikker gjør du ikke det?»

Elev 1: «Joa.»

Jeg fortsetter med å sammenligne det med å fotografere: «Det er på en måte ikke det samme som å ta et foto, da har du gjort det så er du ferdig. Så det krever tid og da ligger det en historie bak. Og det er det hun spiller litt på.» Dette var veldig forenklet sagt av meg, det kan selvfølgelig ta lang tid å planlegge et fotografi, men poenget var å få frem tiden som legges i et strikket plagg er annet enn tiden til andre ting. Jeg viser en video der kunstneren selv forteller om *4. klasse* der hun har rekket opp fra like mange kofter som er medlemmer i klassebildet og brukt tråden til å strikke et bilde av en klasse med elever som har på seg kofte (se figur 70 og figur 71).



*Figur 70.* Kari Steihaug *4. klasse*, 2007. Installasjon; opprekte klær/ strikket bilde. (Foto: © Thor Westrebø)



*Figur 71.* Kari Steihaug *4. klasse*, 2007. Utsnitt av installasjon; opprekte klær/ strikket bilde. (Foto: © Thor Westrebø)

Kommentarer underveis: «Wow», «oi» og «shit». Jeg spør elevene om hva de tenker om dette?

Elev 9: «Vel, den som var på Power Pointen (*Rest*, se figur 69, side 109.) Jeg begynte å tenke på det på en måte at tråden er, den på en måte representerer oss, at vi ikke er eller at vi kan forme hvem vi er og at det at det var noen uferdige strikkeprosjekter, det at det var noen som hadde startet eller formet deres liv, men at de ikke er ferdige, men at de stopper opp brått fordi kanskje de dør eller noe skjer.»

Jeg spør: «Jaha, så du begynner å tenke litt på historien bak, er det en gammel bestemor, er det noen som er syk? Eller tenker du enda mer sånn at...»den siste setningen lar jeg henge og elev 9 fortsetter:

«Jeg tenker mer som symbolsk da, disse strikkeprosjektene er våre liv og oss.»

Elev 3: «Jeg synes det var kult at hun klarte å gjenskape ved å bruke klærne på de som var på bildene.»

Jeg spør: «Hva var det som gjorde at du syntes det var kult?»

Elev 3: «Det var bare, jeg har ikke sett noe sånn før.»

Elev 10: «Det er jo litt interessant at hun klarer å, ja, føle så mye bare av strikkeprodukter da, det er jo ikke alle som klarer det.»

Elev 9 har noen dype refleksjoner om det eksistensielle og viser dermed at hun har forstått akkurat hva det er Steihaug prøvde å formidle. Det kan tenkes at akkurat dette utspringet kunne vært nok for å diskutere med denne gruppen resten av timen.

Ut fra dialogen som oppstod gjennom verk fra de fire forskjellige kunstnere, kan det virke som elevene reagerte i henhold til resepsjonsteoriene. Kunstverkene som ble presentert vakte reaksjoner som er den første fasen i resepsjonen (Samuelsen, 2013). Den videre dialogen førte kanskje ikke til en bevissthet hos alle elevene på hvorfor de reagerte som de gjorde på et bevisst nivå, men likevel var det enkelte elementer i dialogen som kan tyde på at enkelte elever fikk en slags bevissthet rundt sine egne reaksjoner. For eksempel eleven som hadde rotter som kjæledyr og reagerte med avsky på Viskums *Rotter/Oliven* og eleven som begynte å filosofere over en dypere mening med livet i forhold til Steihaugs verk *Rest*. Det var dialogen underveis som ble interessant nettopp fordi elevene hadde



ulike synspunkter og hver elev satt med sin forforståelse. Det var ofte i de dialogene der elevene var uenige at dialogen ble mest interessant.

Da presentasjonen var ferdig spurte jeg om det var noen som hadde vært på noen utstillinger av samtidskunst. Der var det noen som sa de hadde vært på Astrup Feranely museet. Eleven begynte å forklare hva de hadde sett. En elev tok for seg verket *Mother and Child (Divided)* av Damien Hirst som består av en delt ku og en delt kalv plassert i montre med formalinoppløsning (se figur 72).



*Figur 72. Mother an Child (Divided) av Damien Hirst. (Foto:Photographed by Prudence Cuming Associates © Damien Hirst and Science Ltd. All rights reserved, DACS 2012).*

Dyrene er delt på tvers og montrene er fylt med formalinoppløsning. De er plassert med en avstand som gjør at vi som betraktere kan gå mellom dyrene. Eleven forklarte de andre i gruppa hvordan det verket så ut og fikk sjokkerte reaksjoner fra sine medelever med utrop som «æsj» og «hvorfor det!?»

Jeg spør: «Hva tenkte du da du så den kua, kan du forklare hva som er spesielt med den kua?»

Elev 11: «Jeg husker ikke, men den er inne i noen glassmontre og så er det sikkert noe konserveringsmiddel rundt»

Jeg spør: «Ja, og så er den hel eller?» Elev 11: «Nei, den er delt i to på midten og så står det sånne krukker med tarmer.»

Andre i klassen reagerer med utrop som «Æsj», til det eleven forteller (elev 11).

Jeg spør om elev 1 som også fortalte at han hadde vært der, kan legge til noe

Elev 1: «Ja, den var delt, så kunne man se inni den.»

Elev 11: «Den kua den står på en måte i to bokser og så kan du gå igjennom og se på en måte på hvordan den ser ut på innsiden.»

Nok en gang kommer det utrop fra medelever. Her kunne jeg nok ha stoppet elevene som fortalte og spurt de elevene som kom med utropene om hvorfor de reagerte på det som ble sagt. Elev 2: «Er det en ku som har levd og så har de drept den?»

Jeg forklarer at jeg ikke vet forhistorien til hvordan den døde, men bekrefter at det er en ordentlig ku. Elev 6: «Den kua hadde jo blitt til biff eller macern (McDonalds burger) uansett da» Elev 3: «Jeg har ikke vært der selv, men jeg tenker det kanskje kan være interessant å se, ikke bare for kunst, men også vitenskapelig for å lære seg noe nytt.»

Her igjen er det ulike innfallsvinkler på hva elevene tenker og viser at dette kunne blitt en lengre dialog om for eksempel dyrevelferd i vår samtid. Hvor går den etiske grensen for hva vi kan bruke dyr til. Der den ene eleven er nysgjerrig på om kua er blitt drept for å bli kunst, mens en annen elev mener at den uansett ville blitt drept og blitt brukt til hamburgerkjøtt.

Vi går videre i timen og jeg refererer til en oppgave elevene hadde i kunst og håndverk på 9.trinn. De skulle lage en plakat om noe som engasjerte dem i dagens samfunn. Jeg prøvde å koble deres arbeid opp mot samtidskunst. Jeg sier: «På mange måter så har dere tatt opp mye av det som samtidskunst tar opp i de plakatene deres. Husker dere hva dere var opptatt av?» Elev 6: «Miljø» Elev 2: «Kvinnerettigheter» Jeg forklarer at det handler om samfunnet de lever i og hva de er opptatt av. Og fortsetter: «Så har dere da brukt

plakatkunst for å få frem budskapet deres, men man kan bruk hva som helst. Og når man jobber som samtidskunstner, så er det ofte sånn at man først finner ut hva man er opptatt av og hva man vil få frem, så velger man hvordan man vil gjøre det etterpå. Sånn at hvis dere kanskje ville syntes det var bedre å gå å fotografere, hvis det hadde vært bedre å lage en installasjon.»

Etter denne innføringen av temaet samtidskunst, forklarer jeg elevene hva som skal skje videre. Jeg forklarer dem at de skal gå sammen slik som de vanligvis sitter. Jeg sier at jeg vil at de skal gå å ta på veven, men at de ikke må dra i den, da faller den ned fra opphenget. Figur 73, viser veven dagen før undersøkelsen i klasserommet, figur 74 viser et mer oversiktlig bilde av vevnaden.



*Figur 73.* Egen vevnad, hengt opp med ståltråd, spent på tvers i klasserommet. Pult og stol avlaster tyngden over natten, til første time dagen etter (eget bilde).

Elev 3: «Hvem er det som har laget den egentlig?» Jeg forteller at det er det jeg som har gjort. Jeg sier videre: «Og så vil jeg at dere skal tenke på hva er det som er blitt brukt, sånn helt konkret hvilke materialer er det som er blitt brukt. Og så må dere på en måte tenke at dere tar på dere samtidskunstbrillene. Og da er det følelser, følelsene som er tema her. Så da vil jeg at dere skal tenke på hvilke følelser tror dere er prøvd å få frem her. OK?»

Elev3: «Hva er det som er inni de der?»

«Ja, da må du gå og kjenne på dem.» Sier jeg.

Alle strømmer til rundt veven og tar på den. Ord som fanges opp underveis:

«Æsj», «Her er det ledninger», «Hva er det inni», «Æææsj, så rart å ta på», «Oi»,

«Jeg skjønner ikke hva det er»

Her er det vanskelig å fange opp alt som blir sagt, men elevene flokker seg rundt med en gang. De snakker i munnen på hverandre og virker oppriktig engasjert. Jeg ber dem ta to minutter for å snakke om dette her sammen i gruppene og om hvilke materialer som er brukt og hvilke følelser tror dere er prøvd å få frem.

I ettertid ser jeg at jeg burde ha roet elevene ned før jeg ga denne beskjeden. De summer fortsatt og det var nok ikke alle som hørte hva jeg sa.

Jeg sier jeg er spent på å høre hva de har kommet frem til. De ramser opp de konkrete tingene som er i veven; ballonger, tauverk, ledninger, nylonstrømper, garn, forskjellig garn.

Elev 1: «Jeg vet ikke, kanskje, det minner litt om steiner, mye steiner»

Jeg spør: «Hvor er det du tenker at det er steiner da?»

Elev 1: «Nei, jeg tenker på hele greia»

Elev 9: «Det var litt sånn, jeg trodde de runde greiene skulle vær myke, men det var de ikke» Jeg spør hvordan det var å ta på dem. Elev 9: «Det var litt sånn kram snøaktig»

Elev: «Asfalt.» «Det er ikke asfalt, det er bare brukt myke materialer» sier jeg.

Elev: «Så da er det ikke stein heller da?» Jeg sier: «Nei, det er ikke det, men det kan representere det» Videre spør jeg hvilke følelser de tror veven skal representere.

Elev: «Sint»

Elev: «Det er dystert fordi det er så mørkt»

Elev: «Hat»

Elev: «Ubehag, trist og sint»

Elev: «Frustrert»

Elev:» Hevnlyst og bitterhet»

Etter at det ikke var flere som ville si noe mer spurte jeg om noen kunne forsøke å forklare hvorfor de tenker på disse følelsene?

En elev sier: «Det er svart, veldig svart.» Mens en annen elev: «Det er sånn hullete og klumpete og sånn så da er det ikke noen deilige følelser.» En tredje elev: «Det er så mye som skjer, eller det er mange ting.»

«Det er urolig?» spør jeg. Elev 3 sier da: «Ja, for når man er sint så er det veldig kaos.»

Elev11: «Kanskje at det bobler litt over.» En elev sier: «Jeg vet ikke, de boblene er plassert sånn at det ser ut som de sprer seg litt og vokser litt, så jeg tenker både på følelser som bygger seg opp og det er ikke noen god følelser som man undertrykker og så bare bygger det seg opp og sprer seg på en måte.» En elev sier det ser ut som et ødelagt teppe og at det har vært der ganske lenge. Jeg spør eleven om han mener at det er slitt og brukt. I kontekst, lurer jeg på om han snakket om de mørke følelsene. At følelsene hadde vært der ganske lenge og det var ødeleggende.



*Figur 74.* Bilde av vevnad, vist i klasserommet (eget bilde).

Elevene beskriver hvordan det føles innvendig når de for eksempel er sint. Det skapes dialog mellom meg som lærer og elevene og mellom elevene, der dialogen vokser frem gjennom elevenes ulike assosiasjoner og opplevelser. Jeg tenker at i forbindelse med folkehelse og livsmestring som er et overordnet tema i den nye læreplanen, kunne denne samtalen vært et godt utgangspunkt for å snakke om følelser.

Jeg spør om det er noen som får en god følelse av denne veven, hvor på hele gruppen forblir stille, noen rister på hodet. Jeg tolker det som et nei.

Etter å ha snakket om assosiasjonene deres og begrunnelsen for disse, ber jeg elevene se på veven mens jeg spiller av lydspor 1 som er lyd av torden og kråkeskrik i et manipulert lyduttrykk. Jeg spør elevene om inntrykket forandret seg.

Elev 1: «Jeg følte lissom at det skulle være steiner som falt, steinras»



Elev 2: «Jeg synes det høres ut som når man er veldig sulten ler elev 2, de andre humrer med. «Så er det liksom inni magen, så er du skikkelig sulten» fortsetter elev 2.

Elev 7: «Høres ut som krigsfly» Jeg peker på veven og spør om hva eleven tenker med veven og lyden sammen. Da svarer eleven at han tenker på hat. Elev 1 sier: «Jeg fikk sånn skikkelig sånn der eh, ja, jordskred, steiner. Nå vet jeg det er det.» Jeg sier: «Ja, du har snakket om asfalt og stein før, så det ble forsterket for deg?» Elev 1 bekrefter dette.

Jeg spiller av lydspor 2 med mørke pianotoner og spør om uttrykket forandret seg.

Elev 7: «Det høres ut som det kunne være fra en skrekkfilm» Jeg spør hva eleven mener med det og eleven forklarer at det høres ut som en typisk skrekkfilm-musikk.

Da jeg spør eleven hvilken følelse som oppleves når musikken og veven kobles, svarer eleven hat eller noe ekkelt. En annen elev sier at det er dystert.

Jeg prøver å oppsummere for elevene for å få en slags bekreftelse på det jeg oppfatter i gruppa og spør om de fortsatt opplever de mørke følelsene etter å ha spilt av de to lydsporene. Da sier en elev at den tenker mer på redsel fordi det er skummel musikk og sammen med den svarte veven så blir det skummelt.

Elev 1: «Nå er det ikke et steinras lengre.»

«Ja, så på grunn av den lyden så gjorde det at du fikk andre tanker og du tenkte annerledes om følelser?» spør jeg og dette bekrefter eleven.

Dette er interessant da elev 1 fikk stein og asfalt assosiasjoner tidlig og holdt på dem helt til lydspor 2 kom. Da forandret assosiasjonene seg. Ved hjelp av lyd ble assosiasjonene brutt og nye kom til som gjorde at uttrykket forandret seg.

Da lydsporene er spilt av og vi er ferdige med samtalen om lydene, spør jeg elevene om hva de ville gjort hvis de skulle tatt for seg en følelse og forsøkt å vise den på et eller annet vis i kunst og håndverk?

Elev 2: «Kanskje hvis man skulle lagd noe glad noe, masse farger og..

Jeg spør: «Så hvis man tenker at denne veven er bygd opp av forskjellige farger, men fortsatt kanskje hatt disse tingene, bare med mange farger, så hadde det blitt en annen

følelse?» Elev 2 bekrefter dette. Elev 11 sier: «Eh, hvis det skulle på en måte, atte da burde det vært mindre sånne forskjellige ting for å skulle lage glad, eller fordi, hvis vi bare hadde bytta farge, hadde det blitt sånn mer sånn frustrasjon på en måte.»

«Ja, fordi det ble rotete?» spør jeg. Elev 11 nikker bekræftende. Jeg spør hvilken lyd de ville valgt hvis dere skulle fått frem en annen følelse.

Elev 7: «Jeg ville hatt noe fuglesang» Jeg spør hva de andre tenker om det.

Elev 11: «Kanskje sånn lav piano spill.»

Elev 1: nynner «Du-ru m dum dum» mens eleven klapper i takt «For å få frem glede?» spør jeg

Elev 1: «Nei nei, for å få frem steinras» «Ja,ja ja du er fortsatt på steinras ja. Tenker du orkester da eller?» Spør jeg.

Elev 1: «Ja, symfoniorkester»

### **Etter samtalen**

Jeg venter litt og ser om det er noen andre som har noe mer å tilføye. Da det ikke er det, takker jeg elevene og sier at jeg synes dette var veldig bra. Jeg hadde en god følelse og opplevde timene som god til tross for en del tekniske problemer. Jeg ber elevene sette stolene tilbake på plassene og forklarer at jeg vil at de skal bruke 5 min på å skrive ned tankene de hadde og at det da var viktig at de fortsatte å tenke kunst i samtiden og at det handler om følelser. Jeg vil gjerne at dere skriver ned alt dere tenkte om det med følelser og samtidskunst som utgangspunkt. Jeg spør om de skjønner hva jeg mener og presiserer at det er anonymt og de kan skrive akkurat det de vil. På den måten får jeg noen tanker fra de elevene som ikke var muntlig.

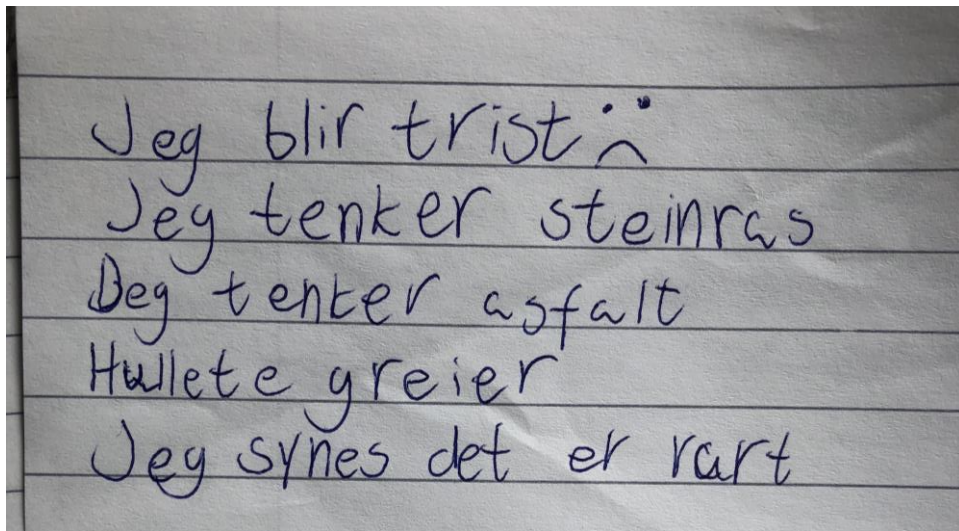
Alle de skriftlige tilbakemeldingene gikk ut på mye av det samme som var blitt sagt i timen. Likevel var det noen som ga uttrykk for at de ikke forstod hva som ble snakket om før lydsporene kom, da forstod de hva de andre elevene snakket om.

«Jeg føler ingenting spesielt av veven. Men musikken/lyden fikk meg til å skjønne bedre hva de andre mente når de beskrev bildet (Les. veven)»

En annen beskrev hvordan uttrykket forandret seg da lydsporene ble koblet inn: «Veven fikk meg til å tenke på kraftige, negative følelser i starten, men etter å ha hørt lydsporene, ble det mer passiv følelse, en følelse av ubehag. Fordi jeg opplevde ubehag følte jeg likevel på en måte truffet. Jeg begynte å undre meg på historien bak kunsten, jeg fikk et bilde av et vakkert fargerikt teppe. Det var veldig interessant å diskutere samtidskunst, det er et tema jeg finner undrende.»

I ettertid ser jeg at noen av formuleringene mine kunne vært mindre styrende. Jeg undrer meg på hva elevene ville sagt om jeg hadde brukt ordet *opplevelse* av veven, fremfor å si at det dreier seg om *følelser* som er mye mer styrt. Likevel er det noen elever som har beskrevet veven med opplevelser som ikke dreier seg om følelser.

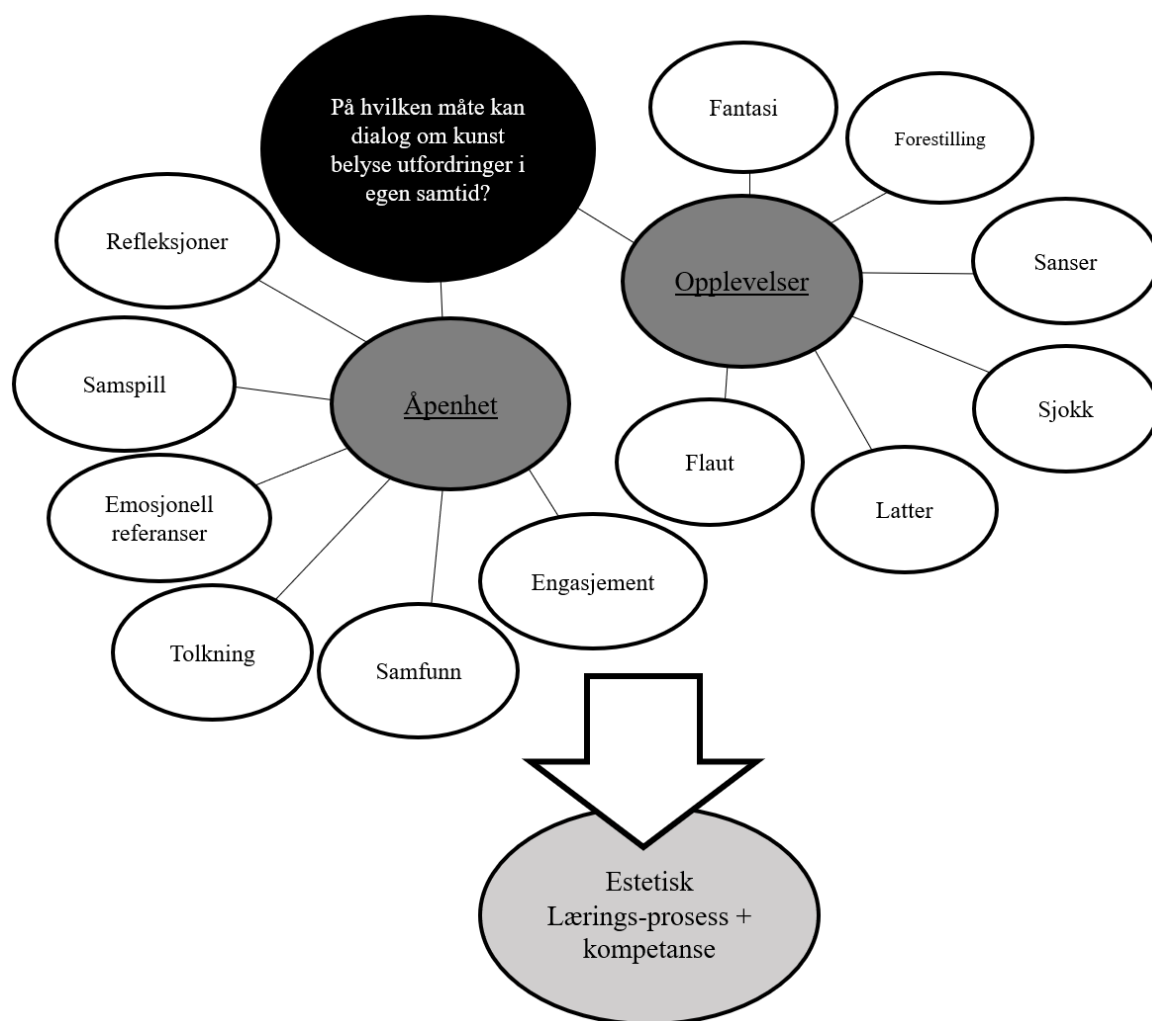
En elev beskriver en slags trollfølelse, men når vi begynte å snakke om følelser, tenkte eleven mer på sorg, sinne og frustrasjon, altså dystert. Videre skrev eleven «Når vi fikk høre det første lydklippet endret jeg litt mening. DA tenkte jeg på når man er sulten og det rumler i magen.» En annen elev skrev om opplevelse av naturkrefter og eventyr; «Jeg fikk en følelse av at det gikk et steinras etter at jeg hørte den ene lyden. Etter den andre lyden kom, kunne det samtidig føles ut som et troll, ikke bare lyden, men også hvordan veven så ut; litt robust og bustete. Lyden hjalp meg veldig til å få frem en ekte tanke og følelse om hva det kunne være i min verden.» Enda en elev beskrev natur og naturkrefter «...det ser ut som det er også en del av et fjell eller en vulkan.» Mens en elev uttrykker seg nesten gjennom et dikt: «Jeg blir trist 😞 Jeg tenker steinras, jeg tenker asfalt, hullete greier, jeg syns det er rart.» (Se figur 75).



Figur 75. utdrag fra elevenes notater (eget bilde).

## Oppsummering og funn

Da det i den nye læreplanen er bestemt at folkehelse og livsmestring er et overordnet mål som skal inn i skolen på faget kunst og håndverks premisser, gjorde jeg et utvalg på kunstnere og deres kunst som jeg mener kunne belyse utfordringer i egen samtid på ulike måter. Utvalget kunstnere varierte i uttrykk og formidlet forskjellig. Felles for dem alle, var at de tok for seg tematikk som ligger under folkehelse og livsmestring. Jeg hadde resepsjonsteoriene i bakhodet da jeg undersøkte hvilke kunstnere og verk som kunne egne seg til denne dialogen og forsøkte å finne verk som skulle vekke reaksjoner hos elevene. Jeg endte opp med fire ulike kunstnere som jeg valgte å introdusere for elevene. Gjennom en Power Point presentasjon viste jeg kunstnernes verk og meninger bak. Jeg spurte underveis hva elevene tenkte om det de så. Svarene og reaksjonene deres førte frem en dialog. I figur 76 viser jeg funnene i undersøkelsen i klasserommet.



Figur 76. Funn i undersøkelse i klasserommet, satt inn mot problemstilling.

## 6. Analyse av resultat

Tom Tiller, professor i pedagogikk skriver i *Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen* (2006) om metakognitive strategier som en måte å analysere på. For å analysere resultatene i eget skapende arbeid og undersøkelsen i klasserommet, tar jeg i dette kapitlet et metablikk på undersøkelsene. Metakognitive strategier betyr at jeg som utøvende undersøker, reflekterer over egne undersøkelser, vurderer disse og trekke ut sentrale elementer opp mot problemstillingene i undersøkelsen. Frode Svartdal, professor i psykologi (2016), skriver at metakognisjon er en form for høyere ordens tenkning. Mens tenkning generelt viser til bevissthet og forståelse, viser metakognisjon til en overordnet bevissthet om dette. Det er gjennom et slikt metablikk, jeg i dette kapitlet skal analysere resultatene.

### Analyse av eget skapende arbeid

Når jeg nå legger frem analysen av funnene i undersøkelsen i eget skapende arbeid, tar jeg utgangspunkt i modellen jeg presenterte i oppsummering og funn i figur 64, side 103.

For å kunne svare på *hvilke måter kan skapende prosesser utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon*, valgte jeg en tematikk jeg selv har erfaring fra. Dette fungerte som en avgrensning på en utfordrende livssituasjon og som en operasjonalisering for å kunne undersøke meninger og følelser knyttet til en utfordrende livssituasjon. I tillegg til mine egne erfaringer, brukte jeg blogg-innlegg fra kvinner som har vært i samme situasjon. Gjennom å jobbe med vev som uttrykk, merket jeg at tankeprosessen gikk fortere enn selve vev prosessen, jeg fikk dermed tid til å reflektere over assosiasjoner jeg fikk underveis og dermed utviklet og forandret uttrykket i utprøvingene mine seg underveis. Det ferdige resultatet ble så å si aldri lik ideen. Jeg tenker at det handler om en form for indre dialog mellom meg som skaper, veven som medium, men også tematikken jeg går inn i. Det ligger to nivåer i denne undersøkelsen. Det ene nivået handler om mine erkjennelser og bevisstgjøringer av følelser knyttet til tematikken, mens det andre nivået handler om uttrykket og formidlingen av disse følelsene *gjennom* vevnadene. Disse to nivåene ble klart for meg underveis i den skapende prosessen i fase 1.



Gjennom tanker og assosiasjoner forandrer uttrykket seg i vevnadene. Her er det den indre dialogen som oppstår i møtet, der jeg som skaper er en deltager - og materialet er en annen. Gjennom den indre dialogen får jeg respons og jeg gi respons. Ved hjelp av disse samtaleene får det meg til «...å begynne å få øye på rikdommen i hele det fantastiske mønsteret mennesket er vevet inn i – natur, kultur, tanke, materie» (Tschudi i Næss & Tschudi, 2007, s. 15). I min samtale med materialet opp mot tematikken, fikk jeg øynene opp for følelser jeg ikke var klar over at jeg hadde. Tschudi (2007) definerer dialog som *gjennom ordet*. I dette tilfellet kan en si at det er gjennom mitt arbeid med veven at dialogen oppstår i denne undersøkelsen. Tschudi (2007) peker på «sam-tale» som det essensielle som en måte å dele tanker og utvide vårt perspektiv på, både i egen og andres virkelighet. I denne undersøkelsen er det snakk om en indre samtale der mitt perspektiv på min virkelighet utvider mening og tanker rundt en opplevd krevende livssituasjon. Det praktiske fokuset er her også avgjørende. Jeg får utforske følelser knyttet til en hendelse gjennom å tenke praktisk på meningen bak denne følelsen, og videre på hvilken måte jeg kan uttrykke den gjennom en vevnad. Det ble derfor viktig for meg å bruke de formalestetiske virkemidlene for å få til å uttrykke tanker og meninger i prosessen. Farger har også hatt en sentral rolle i denne dialogen. Underveis har jeg til tider syntes det har vært en banal symbolbruk i fargene. Likevel har det skjedd noe i meg gjennom denne prosessen og tankene har utviklet seg i tråd med assosiasjonene mine og dermed har også uttrykkene forandret seg betraktelig underveis. Det ekspressive uttrykket har vært et valg for å komme inn i tematikken og gjort at jeg har fokusert på det som kommer innenfra i stedet for å være opptatt av det ytre og at det skulle ligne noe figurativt. Gjennom å ta et metablikk på resultatene kom jeg frem til noen sentrale elementer som har betydning for min undersøkelse. Disse elementene presenteres fortløpende i seks punkter:

- Teksturens betydning for opplevelsen.

Gjennom bruk av tekstur ville jeg ha det taktile tilstede og ønsket å kunne kjenne på vevnadene for å få en opplevelse av det. For eksempel i *Dødt vev* (se figur 45, side 82), var det viktig for meg at den ubehagelige følelsen skulle komme frem

også gjennom det taktile. Ved å bruke flere sanser kan det lettere skapes flere assosiasjoner.

- Komposisjonens betydning for uttrykket.

Jeg oppdaget at komposisjon var noe som jeg i fase 1 begynte med helt ubevisst i disse utprøvingene. Da jeg i denne fasen jobbet intuitivt og åpent, var komposisjonen til stedet i vevnadene. Jeg tenkte balanse, gjentakelser og kontraster. Jeg tenkte på gylden snitt i elementer jeg ville fremheve og jeg tenkte bevegelse gjennom gjentakelse for å få øyet til å bevege seg.

- Fargesymbolikk – som leder vei.

Innenfor fargesymbolikk har jeg brukt mye av Gombrich forenklete skjema (Gotfredsen, 1998) over hvordan vi opplever og oppfatter farger (se figur 5, side 27). Fargene har vært en måte å komme inn i en følelse på, der jeg brukte assosiasjoner og symbolikk til fargene for å komme inn i en følelse. For eksempel brukte jeg hvitt da jeg skulle uttrykke en følelse av forventning om å starte en familie som noe enkelt og naturlig. Hvitt kan innenfor en vestlig kulturell tradisjon symbolisere; det høyeste, det uberørte og renhet (Gotfredsen, 1998). Jeg assosierte det med en renhet, enkelt og naturlig. Jeg har dermed brukt mine egne assosiasjoner, men også fargesymbolikk som er kulturelt forankret. Noen ganger har kombinasjonen av farger oppstått underveis, men stort sett har fargene alltid vært klare før jeg har satt i gang. Gjennom å studere Desire Moheb–Zandi formspråk i hennes vevnader, har jeg plukket ut mange elementer og brukt dem inn i mitt uttrykk. Hun jobber i et ekspressivt formspråk og har mange koblinger til Danbolts uttrykksteorier med sine sterke farger, kontrastfulle materialer og at hun med sin kunst forsøker å provosere frem det emosjonelle hos betrakteren (Moheb–Zandi, 2018). Det røffe uttrykket hennes, i tillegg til det overnevnte, er elementer jeg har forsøkt å ta inn i mitt uttrykk for å kunne utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon gjennom en skapende prosess. Jeg opplevde gjennom å ta inn utradisjonelle materialer som for eksempel ståltråd i Destruktiv håpløshet (figur 51, side 90) oppstod det dynamikk og spenning i uttrykket der jeg forsøkte å uttrykke det destruktive i følelsesspekteret.

- Multimodalitet som et forsterkende element.

Modalitet er en uttrykksform som brukes for å skape mening og multimodalitet når flere uttrykksformer kombineres (Jewitt, 2011). Gjennom lyd har jeg forsøkt å forsterke en mening av en følelse. Jeg har også underveis vurdert å bruke sitater fra blogg for å forsterke budskapet av en følelse. Gjennom sitat ville utprøvingen bli satt i kontekst og ledet en eventuell betrakter inn i assosiasjoner som de nødvendigvis ikke ville ha fått om det ikke var der for å supplere. Fordi ulike modaliteter har ulike potensial for å uttrykke mening, velges gjerne ulike modaliteter og kombinasjoner av modalitet avhengig av kommunikasjonssituasjon (Thorsnes & Veum, 2018). Jeg har valgt å legge vekt på følelser og valgte å teste ulike lyder for elevene for å se hvordan kommunikasjonen endret seg ved ulike lydspor. Dette vil jeg presentere mer i analysen av resultat i undersøkelsen i klasserommet.

- Ekspressivt –frigjørende for å uttrykke

Ved å jobbe ekspressivt har jeg følt på en mye større frihet i denne skapende prosessen og sluppet meg fri med tanke på tekstur, symbolikk og assosiasjoner. I uttrykksteorien blir kunst definert som uttrykk, nærmere bestemt kunstnerens særegne måte å føle og oppleve virkeligheten på (Danbolt, 1999). Jeg har utforsket det indre følelseslivet og ved å jobbe ekspressivt har jeg ikke bundet meg til at det måtte ligne på noe ytre, som for eksempel en menneskekropp eller en kopp. Fra midten av 1700-tallet gikk man fra å være opptatt av fornuften og hva mennesker hadde til felles, til å bli mer interessert i hva som skiller mennesket fra mennesket, altså menneskets individuelle egenskaper. Dermed kom *følelser* og *opplevelser* inn og viktigheten i hvordan hvert individ forholdt seg til det (Danbolt, 1999). Følelser er individuelle og subjektive. Når de da skulle uttrykkes, fant jeg uttrykksteorien egnet, for å kunne gå inn i problematikken. Innen ekspresjonismen som ligger innenfor uttrykksteorien, ble bilder av barn, de gale og primitiv kunst interessant fordi de mente disse uttrykte sine følelser direkte (Danbolt, 1999, s. 65). Det er denne direkteheten jeg har forsøkt å nærme meg i denne prosessen. Det ble etter hvert dannet to grupper i ekspresjonismen; *Die Brüche* og *Der Blaue Reiter*. Gruppene hadde mange likhetstrekk, men også en del

viktige forskjeller. *Die Brüche* brukte røffe detaljer og skarpe farger som tok avstand fra virkeligheten i tillegg til svarte konturer og kraftig energi. *Der Blaue Reiter* hadde i utgangspunktet likt uttrykk som *Die Brüche*, men de gikk bort fra den figurative tradisjonen og begynte å bruke et mer abstrahert uttrykk. I stedet for å uttrykke følelser og opplevelser gjennom å deformere og forenkle den ytre virkeligheten, undersøkte de om ikke visse former og farger i seg selv formidlet følelser (Danbolt,1999). Når jeg har gjort mine undersøkelser har jeg på mange måter nærmet meg *Der Blaue Reiters* filosofi til uttrykket. Det har vært abstrakt og mye fokus på fargenes betydning, for å få frem følelser i uttrykket mitt gjennom vevnadene. Likevel har uttrykket vært røft som hos *Die Brüche*.

Fargesymbolikk har nok vært inngangsporten for å komme inn i hver følelse jeg har ønsket å uttrykke. Det har alltid startet med fargesammensetninger før jeg har satt i gang.

- Monteringen som en forsterkelse av uttrykket.

Gjennom monteringen ble det viktig å forsterke uttrykket jeg ville få frem i vevnadene. Enten det var en grein fra naturen, eller et kobberrør. Monteringen ble aldri brukt for å bryte opp. I *Dødt vev* (se figur 45, side 82), ble monteringen det viktigste for å understreke uttrykket.

Gjennom disse sentrale elementene har jeg kunnet utforsket meninger og følelser rundt en prosess i assistert befruktning i en skapende prosess.

## Analyser av undersøkelsen i klasserommet

På samme måte som i analysen av undersøkelsen i eget skapende arbeid, tar jeg utgangspunkt fra modellen jeg presenterte i oppsummering og funn i figur 76, side 123, når jeg nå legger frem analysen av undersøkelsen i klasserommet.

Ut fra dialogen som oppstod gjennom verk fra de fire forskjellige kunstnere, kan det virke som elevene reagerte i henhold til resepsjonsteoriene. De fikk en opplevelse og reagerte på det de så. *Hvordan* de reagerte var forskjellige. Og nettopp det faktumet at de reagerte forskjellig førte dialogen videre. Igjen vil jeg referere til Tschudis (2007) beskrivelse av definisjonen av ordet dialog som *gjennom ordet*. I motsetning til undersøkelsen i eget skapende arbeid der dialogen foregikk gjennom vevnaden, var det i denne undersøkelsen *gjennom ordet* at dialogen oppstod. Tschudi peker på «sam-tale» som det essensielle som en måte å dele tanker og utvide vårt perspektiv på, både i egen og andres virkelighet. Akkurat dette erfarte jeg i undersøkelsen i klasserommet. Gjennom at elevene delte sine tanker ut i fra sin virkelighet, kunne det tyde på at de fikk utvidet sitt perspektiv ut i fra deres individuelle nivå. Dialogen skjer i møtet, der deltagerne har mulighet til å få respons og gi respons, den gjensidig tilstedeværelse i dette møtet er sentralt (Tschudi, 2007). I undersøkelsen oppstod det møter mellom kunstverkene og elevene i tillegg til at det oppstod møter mellom elevenes ulike meninger. At dialogen kan være et godt middel til læring, både ved å sette ord på egne tanker og ved å lytte til og ta inn over seg andres synspunkter (Tschudi, 2007) kom også frem i denne undersøkelsen. Elever delte sine opplevelser med sine medelever gjennom for eksempel å fortelle om sine kunstopplevelser.

Kunstverkene som ble presentert for klassen vakte reaksjoner. Reaksjoner er også den første fasen i resepsjonen (Samuelsen, 2013). Den videre dialogen førte kanskje ikke til en bevissthet hos alle elevene på hvorfor de reagerte som de gjorde på et bevisst nivå. Men, likevel var det enkelte elementer i dialogen som kan tyde på at noen elever fikk en slags bevissthet rundt sine egne reaksjoner. For eksempel eleven som hadde rotter som kjæledyr og reagerte med avsky på Viskums *Rotter/Oliven* (se figur 65, side 104) og eleven som begynte å filosofere over en dypere mening med livet ut i fra Steihaugs verk *Rest* (se figur 69, side 109). Gjennom disse eksemplene kan det tyde på at elevene, i stedet for å

være opptatt av å forstå samtidskunst, heller var opptatt av hva denne kunsten gjør med dem (Flatby et. al., 2015). I *Hva er estetisk kompetanse* (2015) skriver Røed at vi trenger et begrep om kunst i skolen som ikke er knyttet til prestasjon og ikke er så teknisk. I min undersøkelse i klasserommet, var jeg, som utenforstående, helt klart ikke assosiert for elevene som en som var ute etter deres prestasjon i klasserommet. Premissene ble lagt på forhånd om at de ikke skulle tenke på at det lå et fasit-svar, men at de som betraktere, heller var med på å skape meninger til verkene sammen. Gjennom dialogen av de utvalgte verkene, ble temaer som dyrevelferd og verdier tatt opp. På den måten treffer dette godt med tanke på det det Røed (2015) skriver om at vi må se på verdien av kunstartene innenfor rammen av en helhetlig menneskelig situasjon der spørsmål om etikk og verdier blir stående i fokus. Røed peker på mye av det som jeg mener kan tas tak i innenfor det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Han mener det er for mye fokus på å reprodusere kunnskap (Røed, 2015). Slik jeg forstår Røed, mener han at vi trenger å sette søkelys på opplevelsene hos elevene i møtet med kunst. I denne undersøkelsen viser det at nettopp opplevelsene var sentrale for elevene.

Elevenes ulike synspunkt gjorde dialogen interessant, nettopp fordi elevene hadde ulike synspunkter og hver elev satt med sin forforståelse. Det er akkurat der elevene har ulike vinklinger og meninger at det oppstår en dialog som kan bli meningsfull og utvide perspektivet hos hver enkelt. Skregelid (2019) skriver om dissens og hvordan uenighet og motstand kan være en ressurs for å komme med nye erkjennelser og utvide horisonten hos seg selv og hvordan en ser på andre. Jeg merket også at uenighet og ulike tolkninger var en drivkraft i dialogen, men jeg velger heller å bruke ordet *samspill* fremfor dissens. Det var disse ulike meningene som førte til en dialog og som utviklet den, elevene spilte sammen med sine ulike utsagn. Ved at elevene delte sine tanker med hverandre skapt det assosiasjoner gjennom dialogen. Jeg merket at elevene responderte ulikt på hvordan de opplevde det de så, men dette vil ha en sammenheng med opplevelser de hadde i bagasjen, altså hvilken forforståelse de har. Kunstverkene jeg presenterte gjennom bilder og video, skapte reaksjoner hos elevene. For eksempel ble elevene sjokkerte over Morten Viskums *Rotter/Oliven* og de ble flau da jeg viste Marit Andreassens bilder av kjønnsorganer. Begge kunstnerne fikk frem en reaksjon hos elevene i en eller annen form. Det var tydelig at Andreassen sine arbeider skapte flau følelser hos de fleste elever -og



derfor kan det virke som de fleste ikke turte å utforske temaet nærmere. Likevel fikk de en opplevelse. Det samme gjorde de gjennom Marc Quinns *Self*, der elevene begynte å se for seg hva denne skulpturen egentlig var, før de fikk det fortalt gjennom intervju og video av skulpturen. Da elevene fikk se Steihaugs *4. Klasse* begynte elevene å fantasere om og forestille seg hvem som hadde eid koftene. De begynte også å fabulere om mer eksistensielle temaer som liv og død da *Rest* ble forklart. Ved å tilnærme seg det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring gjennom kunst og håndverk, står det at «Gjennom å delta i estetiske prosesser skal elevene få erfaring med å forestille seg det som ennå ikke er, og et grunnlag for å medvirke i kultur- og samfunnsutvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Gjennom min undersøkelse i klasserommet ble elevene presentert for ulike utfordringer i egen samtid. Gjennom dialog med elever om kunst som tar for seg samfunnsaktuell tematikk fikk elevene et innblikk i hva som er der ute i dag. De fikk også et innblikk i hva som kan skje og hva de tenker rundt for eksempel eksistensielle spørsmål gjennom Steihaugs kunst eller menneskekroppens skjørhet gjennom Quinns kunst. I denne dialogen kan det tenkes at elevene fikk erfaring med å forestille seg det som ennå ikke er.

Elevene hadde aldri møtt meg, men det kunne virke som de var trygge på hverandre i klassen og derfor kunne komme med undrende spørsmål og faktisk vise og utforske reaksjonene sine overfor sine medelever og meg som lærer. Jeg mener denne *åpenheten* spilte en sentral rolle for å få til en dialog som belyser utfordringer i egen samtid da elevene kom med ulike synspunkt og til tider spilte videre på hverandres assosiasjoner. De som delte sine *refleksjoner*, skapte nye assosiasjoner hos andre elever. Et eksempel på det er da en elev sa at veven kunne representert noen gladere følelser hvis de sorte nyansene hadde blitt erstattet med mange ulike farger, men med beholdt materialer og komposisjon. Da responderte en annen at det burde vært færre elementer i veven, altså komposisjonen burde blitt roet ned. Hun mente at hvis bare de mørke valørene hadde blitt byttet om til å ha mange farger ville den representere frustrasjon nettopp fordi det fortsatt var en rotete og kaotisk komposisjon. Dette mener jeg er et godt eksempel på hvordan elevene assosierer videre på hverandres tanker. Gjennom dialogen viste også elevene *engasjement* til ulike aspekter i *samfunnet*. Et eksempel er dyrevelferd som både kom til syne da jeg presenterte Morten Viskums *Rotter/Oliven* og da elevene selv fortalte

at de hadde vært og sett på *Mother and Child* av Damien Hirst (se figur 72, side 113) på Astrup Fearnley museet. Innenfor resepsjonsteoriene legges det særlig vekt på estetiske opplevelser som kan oppstå hos en betrakter gjennom å betrakte et kunstverk, altså *opplevelsesteoriene*. I tillegg er det de teoriene som legger vekt på innsikten og erkjennelsen et kunstverk kan fremkalle hos en betrakter, forutsatt at betrakteren stiller seg åpen for å gå i dialog med kunstverket (Danbolt, 1999).

Å gå inn i timen med åpent sinn gjelder også oss som skal lede timen. Gjennom å stille seg åpen for det som kommer fra elevene, kan dialogen utvikle seg på elevenes premisser og interesser. Det er selvfølgelig viktig at vi som lærere går inn som en leder og fører timen på en pedagogisk og didaktisk måte. Men, jeg har erfart at å ikke ha et fasitsvar i den forstand at jeg ikke nødvendigvis visste hvordan timen ville utvikle seg, kan skape spennende dialoger med elevene. Gjennom denne undersøkelsen oppdaget jeg viktigheten av å gi elevene tid til å tenke seg om før de eventuelt vil svare. Det er viktig å stille oppfølgingsspørsmål for å få elevene med, og å tørre å la det bli en pause i klasserommet før en går videre. Når elevene kommer med spørsmål tilknyttet et verk, kan det være viktig at læreren som formidler speiler spørsmålet og gir eleven mulighet til å reflektere over spørsmålet selv i stedet for at jeg som formidler skal komme med et svar. På den måten kan vi som lærere gå inn i situasjonen som spørrende sammen med elevene -uten at vi nødvendigvis må forstå kunsten umiddelbart (Flatby et. al., 2015). Jeg merket meg også at ved at jeg er lyttende og imøtekommende til det som skjer og blir sagt i klasserommet, kan jeg hente utsagnene fra elevene og ta opp tråden igjen etter for eksempel en vist filmsnutt.

Da jeg viste elevene en vevnad som var en del av mitt eget skapende arbeid, ledet jeg elevene til at den handlet om følelser. Jeg var interessert i å høre hvilke assosiasjoner elevene fikk når de så denne vevnaden og hadde også med to lydspor som jeg spilte for dem. I ettertid ser jeg at jeg burde spurt elevene om hvilken opplevelse de fikk av å se på vevnaden, da det ville gitt elevene friere assosiasjoner. På en annen side var det en dialog om utfordringer i egen samtid som var målet her og derfor var det kanskje nettopp det å lede dem inn på følelser som var det riktige å gjøre i denne sammenhengen. Jeg oppdaget at elevene snakket om *emosjonelle referanser* med veven som utgangspunkt. Vi snakket

om mørke følelser som sinne, frustrasjon, hat og hevnløst, om å være trist, om bitterhet og ubehag. Gjennom veven oppstår en dialog der en elev sier at det er så hullete og klumpete, dermed er det ikke noen deilige følelser. En annen elev sier at det er så mye som skjer, med mange elementer. Da sier en tredje elev at når man er sint så er det veldig kaos. Til slutt sier en elev at det kanskje bobler litt over, «boblene er plassert sånn at det ser ut som de sprer seg litt og vokser litt, så jeg tenker både på følelser som bygger seg opp og det er ikke noen god følelser som man undertrykker og så bare bygger det seg opp og sprer seg på en måte». Elevene snakker ikke her nødvendigvis om sine egne følelser, men snakker om hva de tenker når de ser vevnaden, og hvorfor de får de ulike assosiasjonene. De beskriver hvordan det føles innvendig når de for eksempel er sint. Det skapes dialog mellom meg som lærer og elevene og mellom elevene, der de dialogen vokser frem gjennom elevenes ulike assosiasjoner og opplevelser. Jeg tenker at i forbindelse med folkehelse og livsmestring som er et overordnet tema i den nye læreplanen, kunne denne samtalen vært et godt utgangspunkt for å snakke om følelser. Vevnaden spiller på samtidskunst og det oppstår dialog gjennom vev om tematikk som går under folkehelse og livsmestring.

Et siste sentralt funn i denne undersøkelsen handler om *estetiske lærings prosesser*. Gjennom *opplevelser og åpenhet mener jeg at det til sammen førte til en estetisk læringsprosess*. Jeg har også trukket frem betydningen av estetisk kompetanse, da jeg ser at elevene kunne nådd en større erkjennelse gjennom å beherske det estetiske språket. Likevel tyder undersøkelsen på at elevene fikk en estetisk opplevelse og en læring gjennom den. I «Estetiske læringsprosesser i skole, kulturskole og barnehage» diskuterer lektor Mia Jensen pedagogens rolle i barns skapende læring. Hun skriver at ordet estetikk kommer fra det greske ordet *aithesis* og betyr «sanselighet, det fornembare, følelse (2017, s. 49). Jeg opplevde at elevene under undersøkelsen i klasserommet *sanset* og fornemmet en hel del mens jeg var sammen med dem. De var undrende til de kunstverkene jeg viste dem og da de fysisk fikk gå å ta på veven jeg hadde med, opplevde jeg at elevene hadde et *engasjement* i tillegg til at de brukte sin sanselighet. De berørte vevens materialer og så på den stykkevis og helhetlig. Da jeg etterpå spilte av to ulike lydspor for elevene, tilførte jeg enda et sanseapparat, nemlig hørselen. Her kommer også det *multimodale* inn. Gjennom å spille av to ulike lydspor for elevene, ble det tydelig at

modalitet har potensial for å uttrykke mening (Thorsnes, Veum, 2018). Jeg ville se om kommunikasjonen endret seg ved ulike lydspor og det viste seg at elevene opplevde vevnaden ulikt ut i fra hvilket lydspor jeg spilte. Ved å spille av lydspor 1 forandret ikke uttrykket seg, men ved å spille av lydspor 2, fikk elevene en ny opplevelse av veven. Lyden her var altså med på å forandre elevenes assosiasjoner og dermed opplevelse av vevnaden.

Dette var altså funn fra mine to undersøkelser. Gjennom to ulike tilnærminger til samme tematikk har jeg fått ulike funn. Jeg vil i neste kapittel diskutere disse funnene opp mot problemstillingene og se på hvilken betydning de har for hvordan vi kan ta for oss det nye tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i faget kunst og håndverk.

## 7. Diskusjon

Jeg har i dette masterprosjektet undersøkt på hvilken måte en skapende prosess kan utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon og undersøkt om kunst kan føre til dialog om utfordringer i egen samtid.

Undersøkelsens første problemstilling *På hvilke måter kan skapende prosesser utforske meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon?* er satt for å kunne gå inn i tema innen Kunnskapsløftet 2020, da det er fastsatt at det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring skal inn i kunst og håndverksfaget på fagets premisser.

Det å jobbe skapende kan være verktøy for å utforske meninger og følelser. I arbeidet i mine skapende prosesser, har jeg økt min bevissthet rundt meninger og følelser knyttet til en spesifikk utfordrende livssituasjon gjennom assosiasjoner og dialoger med materialet og uttrykket. Jeg har oppdaget at gjennom bruk av formalestetiske virkemidler kan jeg få en nærhet, men også distanse til hva jeg jobber med. Halvorsen (2016) skriver at vi inntar to posisjoner i et estetisk skapende arbeid; en jeg-fase der det skapes, og en meg -fase der en er mer avstandspreget til eget skapende arbeid. I mitt eget skapende arbeid valgte jeg å jobbe i ulike faser, der jeg underveis har vurdert det jeg har gjort og koblet dette opp mot problemstillingen min. Gjennom å få avstand til eget arbeid og stille kritiske spørsmål underveis, forsøkte jeg å gå videre. Underveis i denne prosessen ble jeg oppmerksom på at det ligger to nivåer i denne undersøkelsen. Det ene nivået handler om mine erkjennelser og bevisstgjøringer av følelser knyttet til tematikken, mens det andre nivået handler om uttrykket og formidlingen av disse følelsene *gjennom* vevnadene. Gjennom undersøkelsen kan det tyde på at jeg har nærmet meg de nyfeministiske gruppene (Lium, 2016), som arbeidet med personlige spørsmål. I følge denne gruppen, ble egne historier, jeg-fortellingene, viktig for den enkeltes selvforståelse – både som individ, men også i en større kulturell sammenheng. «Et materiale som er blitt brukt for å skape nettopp det kvinnespesifikke, er tekstil» (Lium, 2016. s. 174). Det Lium skriver om her, treffer godt både tematisk innenfor folkehelse og livsmestring som bevissthetsdannelse, og tematikken jeg valgte å undersøke, i eget skapende arbeid. Det er min egen historie jeg tar for meg fra et jeg-perspektiv. Gjennom skapende prosesser utforsker jeg meninger og følelser rundt en utfordrende livssituasjon, i mitt tilfelle,

assistert befruktning. Selv om jeg på ingen måte har et mål om å kunne overføre mine prosesser av denne undersøkelsen, mener jeg likevel at mine beskrivelser og analyser synliggjør noe av det potensialet som ligger innenfor det å jobbe med en skapende prosess for å bearbeide ulike meninger og følelser rundt en krevende livssituasjon. Vi møter alle på små og store begivenheter i livet vårt og i alle tilfeller handler det om å få innsikt i hvordan noe fremtrer for noen (Halvorsen, 2016). For meg fremtrådte meninger og følelser gjennom veven. Det var i en skapende prosess gjennom den at de ble bearbeidet. For andre kan det være gjennom tre eller leire.

Det kan tenkes at jeg kunne undersøkt problemstillingen bedre gjennom å jobbe figurativt som i middelalderen da tekstilutsmykningen hadde som funksjon å gi menigheten en visuell fortetning av bibelhistorien (Danbolt, 2001). Eller som Hanna Ryggen som tok inn politiske temaer i billedveven. Hun skapte debatt i sin samtid gjennom sin politisk engasjerte kunst (Hannah Ryggen-senteret, 2018). Siden jeg ville utforske *meninger og følelser*, opplevde jeg at det var ved å bruke et nonfigurativt og ekspressivt formspråk at jeg kunne løsrive meg mer med undersøkelsen av meninger og følelser rundt en prosess i assistert befruktning. Ved å plassere meg innenfor uttrykksteorien lå fokuset på det indre, på følelser og opplevelser. Det var gjennom mitt innsideperspektiv at jeg ble bevisst gjennom å veve. Jeg har brukt mange av Desire Moheb – Zandis elementer i vevnadenes formspråk i min tilnærming. Ved å bruke tekstilkunst som et symbolsk bilde, undersøke Moheb – Zandi (2018) rollen kvinnen har hatt i historien og hun går inn i temaer som kjønn og det private. For å belyse disse temaene i arbeidene sine, blander hun kvalitetsmaterialer som ull med industrielle materialer som plastikk og gummi (Se figur 6, side 28). Hun forsøker på den måten å bryte med det tradisjonelle innen tekstilkunst og å provosere frem det emosjonelle hos betrakteren (Moheb - Zandi, 2018). Veven har vært et viktig redskap for å fortelle historier og har ofte brutt med tradisjoner. «Som materiale er tekstil fullt av motsetninger. Det er fleksibelt og sterkt, det kan fremstå både mykt og hardt, geometrisk og flytende» (Henmo et. al., 2017, s.113). Denne fleksibiliteten har vært en egenskap jeg gjennom min undersøkelse har erfart, ved at jeg for eksempel forsøkte å skape et uttrykk av noe som revnet i *Det rakner* (figur 28, side 69) og ved å ta inn utradisjonelle materialer i likhet med Mohab – Zandi som for eksempel i *Dødt vev* (figur 45, side 82). Mårten



Medbo (2016) skriver at alle har sitt særpreg på hvordan de uttrykker seg gjennom kunst. Gjennom Moheb – Zandi har jeg kommet frem til mitt særpreg.

Historisk sett har vev, og spesielt tekstil, mange symbolske verdier. Et eksempel fra gresk mytologi er de tre skjebnegudinnene: Khlotho spant livets tråd, Lakesis bestemte dens lengde og Atropos klippet over tråden (Henmo et al., 2017). Jeg mener det ligger noe metaforisk i valget av denne langsomme teknikken når jeg har utforsket meninger og følelser. Det har vært en krevende prosess som har foregått over tid, der mange følelser har vært involvert og bearbeidet. Gjennom utprøvinger i vevnader har jeg fått tid til å bearbeide disse følelsene gjennom den langsomme og repetitive teknikken.

For å komme tilbake til Kunnskapsløftet 2020, står det under det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring knyttet til kunst og håndverk at:

*elevene utvikler evne til skapende tankeprosesser og praktisk problemløsning. Elevene opparbeider praktiske ferdigheter og evne til å stille spørsmål, møte utfordringer i hverdagen og se muligheter i ukjente situasjoner. Elevene får verktøy til å utforske meninger, ideer og følelser og til å uttrykke seg gjennom ulike formater og arenaer. Arbeid med visuell og materiell kultur bidrar til å styrke elevenes selvbilde og identitetsutvikling, gir forståelse av mangfold og skaper mening i tilværelsen (Utdanningsdirektoratet, 2019).*

Men *hvilke verktøy* skal vi som lærere gi elevene? På hvilken måte kan vi gi verktøy til elevene gjennom faget kunst og håndverk for å utforske meninger, ideer og følelser? Det er disse spørsmålene jeg har forsøkt å tilnærme meg. Det min undersøkelse har vist, er at de formalestetiske virkemidlene og fargesymbolikk har vært avgjørende for å utforske meningene og følelsene knyttet en utfordrende livssituasjon. Farger oppleves subjektivt og en gul farge kan oppleves vakker for en, mens for en annen vekker samme farge en helt annen assosiasjon. Men det ligger også kulturelle forankrede tradisjoner til symbolikken i fargene. Jeg tenker at dette kan være nyttig kunnskap og verktøy som kan knyttes til målet «Arbeid med visuell og materiell kultur bidrar til å styrke elevenes selvbilde og identitetsutvikling, gir forståelse av mangfold og skaper mening i tilværelsen» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Gjennom en grunnleggende kunnskap om fargesymbolikk og formalestetiske virkemidler åpner det kanskje opp for et større

tolkningsrom. På den måten kan det bli viktige verktøy for å kunne utforske meninger, ideer og følelser og dermed ta bevisste valg på hvilke format eller arena som er mest hensiktsmessig å uttrykke seg gjennom. Undersøkelsen min har også vist at en hensiktsmessig måte å utforske meninger og følelse kan være gjennom det praktiske. Gjennom skapende arbeid, har også skapende tankeprosess oppstått. Jeg fikk utforske følelser knyttet til en hendelse gjennom å tenke praktisk på meningen bak den følelsen, og videre på hvilken måte jeg kunne uttrykke den gjennom veven.

### **Diskusjon knyttet til elevundersøkelsen.**

Med utgangspunkt i tematikk innenfor folkehelse og livsmestring kom jeg frem til problemstillingen *På hvilke måter kan dialog om kunst belyse utfordringer i egen samtid?* Da undersøkelsen skulle gi et svar på hvordan dialog om kunst kan belyse utfordringer i egen samtid, plasserte jeg meg innenfor Gunnar Danbolts resepsjonsteorier. Poenget med kunstverk innenfor denne teorien er at betrakteren skal reagere. Hva det er som gjør at betrakteren reagerer, er mindre viktig. Både konseptkunst og installasjonskunst ligger under denne teorien. Ofte kaller man verk innenfor resepsjonsteorien for «simulcrum», et tegn som betrakteren må fylle med mening. Dette tomme tegnet er likevel så ladet og assosiasjonsrikt at betrakteren blir kreativt trigget til å fylle det med mening. Dermed blir betydningen flyttet fra kunstner til betrakter (Danbolt, 1999, s. 74). Dette var noe jeg ville oppnå da elever skulle møte kunst i min undersøkelse. Ved å velge ut kunstverk som er ladet og assosiasjonsrikt, opplevde jeg at elevene ble kreativt trigget til å fylle det med mening. Jeg opplevde at elevene ga kunstverkene mening ut i fra sine tanker og assosiasjoner og dialogen utviklet seg ut i fra disse. For eksempel ble *Self* av Quinn (figur 68, side 107) en dialog om menneskekroppen, kreativitet og det ambivalente rundt det å bli frastøtt, men samtidig fascinert. Gjennom at elevene delte sine tanker ut i fra sin virkelighet, kunne det tyde på at de fikk utvidet sitt perspektiv ut i fra deres individuelle nivå.

På bakgrunn av Kunnskapsløftet 2020s fagfornyelse områder innenfor folkehelse og livsmestring gjorde jeg søk for å finne kunstnere og verk som var mest mulig hensiktsmessig å presentere både ut i fra tematikken, men som også er ladet og assosiasjonsrikt, slik at elevene skulle bli kreativt trigget til å fylle det med mening.

Mitt utvalg:

- Ved å presentere verk av Morten Viskum, ønsket jeg å belyse etikk, levevaner og forbruk.
- Ved å presentere Marit Victoria Wulff Andreassen, ønsket jeg å belyse seksualitet og kjønn.
- Ved å presentere Marc Quinn, ønsket jeg å belyse kroppens skjørhet og styrke (Fysisk og psykisk styrke).
- Ved å presentere Kari Steihaug, ønsket jeg å belyse betydningen av mening i livet og mellommenneskelige relasjoner.

Ut fra dialogen som oppstod gjennom de utvalgte kunstverkene, kan det virke som elevene reagerte i henhold til resepsjonsteoriene. De fikk en opplevelse og reagerte på det de så. *Hvordan* de reagerte var forskjellige. Og nettopp det faktumet at de reagerte forskjellig førte dialogen videre. I undersøkelsen oppstod det møter mellom kunstverk og elevene i tillegg til møter mellom elevenes ulike meninger. At dialogen kan være et godt middel til læring, både ved å sette ord på egne tanker og ved å lytte til og ta inn over seg andres synspunkter (Tschudi, 2007) kom også frem i denne undersøkelsen.

Hvorfor er kunst viktig i skolen? Som lærer mener jeg at ved å ha en samtale med elevene der kunst tar opp ulike tematikker, i dette tilfellet utfordringer i egen samtid, er viktig. Det kan ligge potensiale i å stille seg åpen for elevenes respons og å la en dialog utvikle seg mer fritt med elevenes tanker og refleksjoner. Selvfølgelig kan vi som lærere styre tematikken ved å plukke ut eksempler som viser en bestemt tematikk, men likevel stille oss spørrende sammen med elevene og ikke forvente å forstå kunsten umiddelbart slik artikkelen «Samtaler om samtidskunst» (Flatby et al., 2015) påpeker. Kunstens egenverdi og *kilde til opplevelse* mener jeg er viktig. Det var her fokuset lå i undersøkelsen i klasserommet. Kunsten skulle ikke være en inspirasjon for å sette i gang med en oppgave som skulle føre til noe annet: Det var kunsten som stod i sentrum og målet var at elevene skulle få en opplevelse som igjen skapte dialog. På bakgrunn av rapporten fra Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (2017) presiseres det at i barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende.

Men, hvordan kan dette gjøres i en skolehverdag? Utdanningsdirektoratet mener at temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte. Det står ingenting om hvordan dette skal gjøres. Da er det opp hver enkelt skole og lærere til å finne den. I *Hva er estetisk kompetanse* (2015) skriver Røed at vi trenger et begrep om kunst i skolen som ikke er knyttet til prestasjon og ikke er så teknisk. Han skriver at vi må se på verdien av kunstartene innenfor rammen av en helhetlig menneskelig situasjon der spørsmål om etikk og verdier blir stående i fokus. Gjennom min undersøkelse har jeg betraktet kunstens egenverdi opp mot tematikk innen folkehelse og livsmestring. Jeg ville se om hvilken dialog kunst kunne skape og om jeg kunne gjennom utvalg av kunstverk vinkle det mot utfordringer i vår samtid. Røed (2015) mener det er for mye fokus på å reprodusere kunnskap og slik jeg forstår Røed, mener han at vi trenger å sette søkelys på opplevelsene hos elevene i møtet med kunst. I hans artikkel «Hva er estetisk kompetanse» skriver han om et kick-off i forbindelse med lanseringen av Den kulturelle skolesekken i 2004, der den daværende statssekretær definerte det slik:

*Estetisk kompetanse er et litt fremmed begrep for mange. Denne kompetansen dreier seg om en egen type erkjennelse knyttet til innlevelsesevne, tolkning og forståelse. Vi kan vanskelig se for oss et humant samfunn uten at disse egenskapene er utviklet. Derfor bør estetisk kompetanse løftes og være en målsetting for skolene. Den må utvikles i bevisst arbeid med kunst og kultur (Røed, 2015).*

I min undersøkelse erfarte jeg at elevene hadde en innlevelsesevne, tolket det de så og uttrykte gjennom dialog hvordan de forstod og opplevde de presenterte kunstverkene. Er det da estetisk kompetanse elevene har fått? Jeg mener de hadde en *estetisk opplevelse*.

Jeg erfarte at kunsten trignet elevene, uten at de nødvendigvis hadde noen trening på å lese kunst. I *Barn + kunst = danning* (2007) skriver Østbye at i motsetning til språket, som trengs å læres for å kunne bli forstått, trigger kunsten betrakteren uten at noen trening må legges til grunn. På den andre siden skriver Lisbet Skregelid (2019), at det kreves trening og øvelse i å opparbeide seg en kompetanse for å snakke om kunst og

samtidskunst. I den kommende læreplanen kommer det frem en lignende betraktning gjennom grunnleggende ferdigheter – muntlige mål i kunst og håndverk:

*Muntlige ferdigheter i kunst og håndverk er å kunne sette ord på og reflektere over estetiske opplevelser og skapende prosesser. Det innebærer å bruke fagbegreper i dialog, samtaler og muntlige presentasjoner. Utviklingen av muntlige ferdigheter i kunst og håndverk går fra å kunne fortelle om egne observasjoner og opplevelser til å kunne beskrive visuelle virkemidler, håndverk og kunst- og kulturhistoriske referanser (Utdanningsdirektoratet, 2019).*

Jeg erfarte at nettopp på grunn av at kunst kan være med å trigge, uten at elevene nødvendigvis hadde tilegnet seg kunnskap til å forstå hvorfor, slik Østbye (2007) påpeker, ble kunst en inngangsportal for å starte en dialog som omhandlet utfordringer i egen samtid. I en slik sammenheng kan det være rom for at elevene lære å «sette ord på og reflektere over estetiske opplevelser og skapende prosesser» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det kan være hensiktsmessig å starte der, men utviklingen av muntlige ferdigheter i kunst og håndverk går fra å kunne fortelle om egne observasjoner og opplevelser til å kunne beskrive visuelle virkemidler, håndverk og kunst- og kulturhistoriske referanser (Utdanningsdirektoratet, 2019). Skregelig (2019) skriver at det må skje gjennom trening og øvelse. Da kan et estetisk språk utvikles med feste i personlige erfaringer hos barn og unge som Samuelsen (2013) påpeker. Han skriver at det da forutsettes en sanselig tilnærming til formidlingen av kunst, der barnets estetiske erfaringer bevisstgjøres også på ord – og begrepsplanet. En vei videre for å utvikle en kompetanse i estetiske fag, kan være gjennom lærerens rolle som en kunstformidler og dermed, som Danbolt (1999) presiserer, en brobygger mellom eleven som betrakter og kunstverket. På den måten kan elevene få trening og kunnskap i å lese et bilde gjennom for eksempel formalestetiske virkemidler og ved at elevene tar utgangspunkt i personlige erfaringer. Da kan barn og unge utvikle et fortrolig og personlig forhold til kunst. Denne kunnskapen kan elevene ta med seg videre når de skal utvikle evnen til å undersøke hvordan kunst, kan bidra i samfunnskritikk, og skape kunstuttrykk som belyser utfordringer i egen samtid (Utdanningsdirektoratet, 2019), som er et kompetansemål etter 10.trinn i kunst og håndverk. Under kjerneelementene i faget i står det blant annet at elevene skal kunne lese, forstå og bruke det visuelle språket og at de skal bruke visuelle virkemidler bevisst. Slik jeg leser det, ligger det klare koblinger for å ta i bruk mer kunst i undervisningen.

Som lærer blir det da viktig å finne hensiktsmessige måter å formidle kunst på, ut i fra de forutsetningene skole og beliggenhet gir. I skolesammenheng er det ofte snakk om en sekundær formidling av kunst og den blir ofte sett på som pedagogiske hjelpemidler (Samuelsen, 2013). Det er nettopp disse pedagogiske hjelpemidlene som er mest tilgjengelig og dermed et grep for å kunne formidle kunst i klasserommet. Danbolt (1999) mener at kunstformidling bør skje i størst mulig grad utenfor skolen og ha et lek-preg for å gi elevene gode opplevelser som er lystbetont og ved å legge det utenfor skolen skapes det en distanse til et pliktløp. Dette er ideelt, men lar seg ikke alltid gjøre i praksis. Aure & Berghaust (2015) skriver at en mer reflekterende og samfunnsrelatert formidling i estetiske fag kan forekomme ved å styrke koblinger mellom kunst og didaktikk. Dette kan kobles opp mot det Skregelid (2019) skriver om kunstens ambivalente plass i skolen og viktigheten i et tettere bånd mellom skolen og kunsten, der kunsten burde få større og mer integrert plass. Jeg mener at for å kunne gi elevene verktøy til å utforske meninger, ideer og følelser, kan samtidskunst være egnet. Gjennom dialog om samtidskunst, kan elevene uttrykke seg, bli bevisst ulike meninger og utvide sin horisont. Derfor ser jeg en kobling mellom uttalelsene til Aure & Berghaust (2015) og Skregelid (2019) opp mot hvilke mål den nye læreplanen har innenfor det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Det ligger et potensiale ved å styrke koblinger mellom kunst og didaktikk og ved å styrke båndet mellom skolen og kunsten.

Jeg ønsket å undersøke hvordan uenighet og motstand som Skregelid (2019) omtaler som *dissens*, kan være med på å føre en dialog videre med elever på ungdomsskolen. Jeg erfarte at det var den uenigheten hos elevene som førte dialogen frem, men også assosiasjonene deres. Jeg valgte derfor å kalle dette funnet for samspill. Gjennom dialog om det elevene opplevde, fikk de assosiasjoner til hva de andre sa basert på hvilke vinklinger hver enkelt elev tok til kunstverk eller vev. På den måten spilte elevene på lag med hverandre gjennom et samspill i dialogen. Hadde jeg bare brukt et spørreskjema, er det meget mulig at svarene ville blitt annerledes. Det kan i iallfall tyde på det ut fra de skriftlige tilbakemeldingene jeg fikk fra elevene. Der skrev for eksempel en elev: «Jeg føler ingenting spesielt av veven. Men musikken/lyden fikk meg til å skjønne bedre hva de andre mente når de beskrev bildet (Les. veven).»

Det kan tenkes at det hadde skjedd en bevisstgjøring underveis hos denne eleven. Dette ville kanskje ikke kommet frem uten dialogen, for på grunn av det de andre elevene hadde sagt, koblet denne eleven dette på da lydsporene ble spilt. I følge Flatby, Samuelsen og Tveter (2015) kan samtidskunstverk inspirere til dialog, ikke bare mellom verk og elev, men også og ikke minst elevene imellom. Det er dette som blir det mest sentrale, at verket vekker til dialoger og eventuelt ny erkjennelse, noe min undersøkelse viser tendenser til.

### **Kobling mellom mine to undersøkelser**

I denne avhandlingen har jeg undret meg over om *kunsten* har noen fortrinn til å sette i gang en dialog. Det være seg samfunnsaktuelle problemstillinger som livsmestring, følelse og seksualitet? Kan dialogen være en måte å gi verktøy til elevene gjennom faget kunst og håndverk for å utforske meninger, ideer og følelser? En av mine vevnader fra undersøkelsen i eget skapende arbeid ble presentert for elevene. Jeg forklarte for elevene at det dreide seg om følelser. Gjennom dialogen som oppstod med veven som utgangspunkt, opplevde jeg at elevene beskrev hvordan det føles innvending når de for eksempel var sint. Det skapes dialog mellom meg som lærer og elevene og mellom elevene, der dialogen vokser frem gjennom elevenes ulike assosiasjoner og opplevelser. Jeg tenker at i forbindelse med folkehelse og livsmestring som er et overordnet tema i den nye læreplanen, kunne denne dialogen vært et godt utgangspunkt for å snakke om følelser. Elevene snakker ikke om seg selv direkte. Ved å snakke om hva et kunstverk eller en kunstner forsøker å formidle, skapes en avstand og dermed kan det virke som en egnet inngang for å lære elevene å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer. Elevene snakker ikke om *sine* følelser, men mer generelt om følelser knyttet til kunsten og av dialogen som oppstår. Dette kan være et grep for å ufarliggjøre tematikken og ikke la det bli personlig. Likevel kan det å snakke om følelser være til hjelp for å håndtere dem. Gjennom å delta i estetiske prosesser kan elevene få erfaring med å forestille seg det som ennå ikke er, og et grunnlag for å medvirke i kultur- og samfunnsutvikling som det står under fagets relevans og sentrale verdier (Utdanningsdirektoratet, 2019).



## Oppsummering

Jeg har gjort to undersøkelser som begge springer ut fra det kommende overordnede tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Gjennom en praktisk tilnærming, med eget skapende arbeid, og en didaktisk tilnærming med dialog med elever har jeg forsøkt å finne hensiktsmessige innfallsvinkler og måter å ta for meg tematikken innenfor dette tverrfaglige temaet. Jeg har brutt temaet ned og sett på deler og helhet. Videre har jeg forsøkt å koble tematikken opp mot mål i den nye læreplanen i kunst og håndverk. Mine undersøkelser har vist at ved å bruke assosiasjoner og formalestetiske virkemidler i en tankeprosess, der meninger og følelser om en vanskelig livssituasjon problematiseres, kan en erkjennelse av følelser en har vært igjennom, oppstå. På den måten ble det tydeligere for meg som skaper hvilke meninger jeg la i ulike følelser og nye følelser kommer frem gjennom bevisstheten av disse. Dette var en indre dialog. Ved å forsøke å uttrykke disse meningene og følelsene visuelt, kan det oppstå en avstand og dermed en mer analytisk tilnærming.

I undersøkelsen i klasserommet, erfarte jeg at, ved at elevene snakket om kunsten de så ut fra sin forforståelse og gjennom dialog, spilte elevene på lag og hadde ulike tilnærminger til kunsten. De presenterte verkene inspirerte til dialog, ikke bare mellom verk og elev, men også mellom elevene. Det er dette som blir det mest sentrale, at verket vekker til dialoger og gjennom de kan det hende at nye erkjennelser oppstod. Da min egen vev ble presentert, opplevde jeg at elevene snakket om følelser og hva de gjør med oss, noe som kan tyde på at det kan skapes en avstand mellom kunsten og elevene og dermed blir ikke tematikken personlig, men kunsten blir et bindeledd for å kunne ta opp tematikk innenfor folkehelse og livsmestring.

## Avsluttende refleksjoner

Dette masterprosjektet er gjort gjennom studie av teori, undersøkelse i eget skapende arbeid og en undersøkelse i klasserommet. Gjennom disse undersøkelsene har jeg kommet frem til noen funn. Det er ikke nok til å konkludere med noe ut i fra disse undersøkelsene, til det trengs det en bredere forskning. Likevel kan dette prosjektet vise en retning til på hvilken måte en kan nærme seg det tverrfaglige temaet folkehelse og

livsmestring. Som lærer er det vårt ansvar å legge til rette slik at elevene blir best mulig forberedt og rustet til det som venter dem i fremtiden. Jeg vil trekke frem et synspunkt som beskriver hva elever skal mestere. Ut i fra den nye læreplanen kan en lese det som at elevene nå får enda en ny arena de må mestre, nemlig helse og livsmestring. Her er det viktig at vi som lærere går inn og tilrettelegger og tilpasser undervisning innenfor dette temaet på en mest mulig hensiktsmessig måte slik at elevene ikke føler dette som nok en arena de må mestre, men heller et verktøy på hvordan de kan takle utfordringer. Denne undersøkelsen har vist en vei mot kunsten, for gjennom kunsten kan det se ut til at det skapes en avstand mellom elevene og tematikken og at det dermed blir enklere å ta tak i dette uten at det blir for personlig og nært. Likevel er det viktig å huske på hvilke faglige kvalifikasjoner lærere har. Psykologi og terapi er ikke en av dem. Derfor må vi som lærere være oppmerksom på hvilken rolle vi har når vi går inn i et tema med så mange emosjonelle preferanser som det kan ligge i folkehelse og livsmestring.

## 8. Litteraturliste

Aure, V., & Berghaust, K. (2015). *Estetikk og samfunn: Tekster mellom samtidskunst og kunstdidaktikk*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Dahl, E. & Johansen, R. O. (2006). *Akantus* (2. Utg.). Oslo: Samlaget

Danbolt, G. (2014) *Frå modernisme til det kontemporære – tendensar i norsk samtidskunst etter 1990*. (2. Opplaget) Oslo: Det norske samlaget

Danbolt, G. (2001). *Norsk kunsthistorie – Bilde og skulptur frå vikingtida til i dag* (2. utgave). Oslo: Det norske samlaget.

Danbolt, G. (1999) *Blikk for bilder: formidling av billedkunst til barn og ungdom*. Larvik: LO&S

Flatby, B. Å., Samuelsen, A. M., P. Tvetter. (2015). Samtaler om samtidskunst. *Nasjonalt senter for kunst i opplæringen og Kunst I Skolen*. (s. 1- 32). <https://kunstkultursenteret.no/ressursbase/samtaler-om-samtidskunst/>

Gotfredsen, L. (1998). *Bildets formspråk*. Oslo: Universitetsforlaget

Gotthard, A. (2017). *What You Need to Know about Bauhaus Master Anni Albers*. Hentet fra <https://www.artsy.net/article/artsy-editorial-bauhaus-master-anni-albers>

Halvorsen, E.M. (2016). *Kunstfaglig og pedagogisk Fou: nærhet, distanse, dokumentasjon*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Hannah Ryggen-senteret. (2018) *Hannah Ryggen og kvinnemotivet*. Hentet fra: <https://nkim.no/hannah-ryggen-senteret#1>

Hvattum, M. (2015). *Hva er arkitektur*. Oslo: Universitetsforlaget.

Henmo, I., Linnert; L.B., Palmstrøms S. (2017). *Ode til en vaskeklut, hymne til en tiger – Norske tekstilkunstnere i 1977 – 2017*. Oslo: Grapefrukt forlaget.

Jansen, J. (2019, 13. desember). følelse. I *Store norske leksikon*. Hentet 22. januar 2020 fra <https://snl.no/f%C3%B8lelse>

Jensen, M. (2. opplag 2017). *Estetiske læreprosesser – i skole, kulturskole og barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget

Jewitt, C. (Red.). (2011). *The Routledge handbook of multimodal analysis*. London: Routledge

Kleven, T.A., Hjordemaal, F., Tveit, K. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2018, 26. juni). Fornye innholdet i skolen. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/forny-innholdet-iskolen/id2606028/?expand=factbox2606073>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju (2. utg. utg.)*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (2017) *Livsmestring i skolen - For flere små og store seiere i hverdagen* Hentet fra <https://www.lnu.no/wp-content/uploads/2017/01/lis-sluttrapport-1.pdf>

Lium, N. R (2016) *Tekstilkunst i Norge*. Trondheim: Museumsforlaget

Moheb-Zandi, D. (2018). About Desire Moheb-Zandi. Hentet fra <http://www.desiremohebzandi.com/contact>

Medbo, M. (2016). *Lerbaserad erfarenhet och språklighet* (Doktorgradsavhandling). Gøteborg universitet, Gøteborg.

Munck-Johansen, F. (6.september 2015). Jeg ønsket meg brennende å få barn, men så enkelt skulle det ikke være...

Hentet fra <https://www.franciskasvakreverden.no/2015/09/06/jeg-nsket-meg-brennende-fa-barn-men-sa/>

Næss, A. & Tschudi, H.B. (2007). *Livsviktig, Arne Næss og dialogen*. Oslo: Flux forlag.

Reisegg, Ø & Thorkildsen, Å. (2018, 12. mars). Kunst i Storbritannia. I Store norske leksikon. Hentet 9. mars 2020 fra [https://snl.no/Kunst\\_i\\_Storbritannia](https://snl.no/Kunst_i_Storbritannia)

Riggs, T. (1997, oktober) Marc Quinn.

Hentet fra <https://www.tate.org.uk/art/artists/marc-quinn-2600>

Røed, K. (2016, 26 november). Hva er estetisk kompetanse? Kulturrådet.no.

Hentet 12.02.19 fra <https://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/hva-er-estetiskkompetanse->

Samuelsen, A. M. (andre utgave 2013). *Formidling av kunst til barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skregelid, L. (2016). *Tribuner for dissens – En studie av ungdomsskoleelevers møte med samtidskunst i en skole- og kunstmuseumskontekst* (doktorgradsavhandling). Oslo: Universitetet i Oslo.

Svartdal, Frode. (2016, 21. november). metakognisjon. I Store norske leksikon. Hentet 26. april 2020 fra <https://snl.no/metakognisjon>

Tiller, T. (2006). *Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Thorsnes, T., Veum, A. (2018). *Multimodalitet i skapende arbeid*. Barkåker: Galleberg forlag.

Utdanningsdirektoratet. (2006) Læreplan i kunst og håndverk (KHV1-01) hentet fra <https://www.udir.no/kl06/KHV1-01>

Utdanningsdirektoratet. (2019) Kunst og håndverk (KHV01-02). *Kjerneelementer*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/khv01-02/om-faget/kjerneelementer>

Utdanningsdirektoratet. (2019) Kunst og håndverk (KHV01-02). *Kompetansemål*. Hentet fra

<https://www.udir.no/lk20/khv01-02/kompetansemaal-og-vurdering/kv159>

Utdanningsdirektoratet. (2019) Kunst og håndverk (KHV01-02). *Fagets relevans og sentrale verdier*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/khv01-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>

Utdanningsdirektoratet. (2019) Kunst og håndverk (KHV01-02). *Tverrfaglige temaer*.

Utdanningsdirektoratet. (2019) Overordnet del. *Folkehelse og livsmestring*.

Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>

Waterhouse, A. H. (2017, november) *Samtidskunstens potensialer i barnehager*. Innlegg presentert ved Rammeplankonferanse om kunst, kultur og kreativitet, Drammen. Sammendrag Hentet fra

<https://estetiskefagene.wordpress.com/2017/12/14/samtidskunstens-potensialer-i-barnehagen-av-ann-hege-lorvik-waterhouse/>

Østbye, G.L. (2007) *Barn + kunst = danning – om å fabulere og filosofere i kunstmøter*. Gurilo forlag, Oslo.

Åsebø, S. (2015). Sexual Difference as Gardian Knot. Hentet fra

<http://www.maritvictoria.com/text.html>

## 9. Oversikt over figurer

(Alle eksterne bilder er hentet med tillatelse fra de respektive kunstnerne).

Figur 1. Utsnitt fra ESP (eget bilde).....	13
Figur 2. Bilde fra utstilling av ESP. Vevnad med video (eget bilde).....	15
Figur 3. Modell av det nye innholdet i kunst og håndverk koblet opp mot det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.....	18
Figur 4. Modellen viser de ulike komponentene i dette masterprosjektet.....	23
Figur 5. Forenklete synestetisk skjema laget av Gombrich (Gotfredsen, 1998).....	27
Figur 6. Desire Moheb-Zandi (2018). <i>Unravel</i> Hentet fra <a href="http://www.desiremohebzandi.com/#/unravel/">http://www.desiremohebzandi.com/#/unravel/</a> .....	28
Figur 7. Morten Viskum (1993) <i>Rotter / Oliven</i> Foto: Per Håkon Solberg / NRK Hentet fra <a href="https://www.nrk.no/osloogviken/ein-million-kroner-for-eit-glas-rotter-1.12890119">https://www.nrk.no/osloogviken/ein-million-kroner-for-eit-glas-rotter-1.12890119</a> .....	36
Figur 8. Marit Victoria Wulff Andreassen (2014) <i>The Second Coming</i> Foto: Marit Victoria Wulff Andreassen. Hentet fra <a href="http://stavangerkunstmuseum.no/en/events/marit-victoria-wulff-andreassen">http://stavangerkunstmuseum.no/en/events/marit-victoria-wulff-andreassen</a> .....	37
Figur 9. Marc Quinn (1996) <i>Self</i> Foto: Marc Quinn Hentet fra <a href="https://www.ignant.com/2015/09/09/self-portraits-made-with-blood-by-artist-marc-quinn/">https://www.ignant.com/2015/09/09/self-portraits-made-with-blood-by-artist-marc-quinn/</a> .....	39
Figur 10. Kari Steihaug (1998 - 2018) <i>Arkiv – De ufullendte</i> Foto: Espen Tollefsen. Hentet fra <a href="http://www.karisteihaug.no/default.pl?showPage=176">http://www.karisteihaug.no/default.pl?showPage=176</a> .....	41
Figur 11. Bilde fra klasserom, før undersøkelse (vev provisorisk hengt opp) (eget bilde).....	49
Figur 12. Utsnitt av utprøving Naturlig (eget bilde).....	54



Figur 13. Bilde der teknikker utprøves (eget bilde).....	54
Figur 14. Vevnad i naturhvite toner (eget bilde).....	55
Figur 15. Utsnitt av utprøvingen og viser omgivelsene rundt (eget bilde).....	56
Figur 16. Utprøving Frodig montert på en naturlig pinne (eget bilde).....	57
Figur 17. Utprøving med forsøk på å legge inn en rosa nyanse i vevnaden (eget bilde).....	59
Figur 18. Frodig 2 som er avsluttet og klar til å monteres (eget bilde).....	60
Figur 19. Vev-rammen jeg brukte til utprøvingen Out of Order (eget bilde).....	61
Figur 20. Bilde av utprøvingen Out of Order før tekst kommer på (eget bilde).....	62
Figur 21. Utsnitt av Out of Order som viser maling av skrift (egne bilde).....	63
Figur 22. Utsnitt av brodering (eget bilde).....	63
Figur 23. Bilde av ferdig montert utprøving Out of Order med skrift (eget bilde).....	64
Figur 24. Ferdig utprøvd vevnad før montering (eget bilde).....	65
Figur 25. Bilde av den ferdige utprøvingen Bobler (eget bilde).....	66
Figur 26. Garnet jeg valgte å bruke for denne utprøvingen (eget bilde).....	67
Figur 27. Utsnitt av Det rakner (eget bilde).....	68
Figur 28. Bilde av ferdig resultat av Det rakner (eget bilde).....	69
Figur 29. Bilde av den mislykkede vevnaden (egne bilder).....	70
Figur 30. Utsnitt fra prosess (eget bilde).....	71
Figur 31. Prosess av Pink Diva (egne bilder).....	71
Figur 32. Bilde av ferdig montert Pink Diva på trekvist (eget bilde).....	72
Figur 33. Utsnitt av Pink Diva (eget bilde).....	73
Figur 34. Garnet jeg valgte ut for veven (eget bilde).....	74
Figur 35. Utsnitt av ferdig vevnad, der rennene kommer frem (egne bilder).....	74
Figur 36. Ferdig utprøving montert til kraftig trepinne (eget bilde).....	75

Figur 37. Vevnad før de lange trådene ble klippet (eget bilde).....	76
Figur 38. Ferdig monterte Tante Rød (eget bilde).....	77
Figur 39. Skisserer underveis ved hjelp av foto (eget bilde).....	78
Figur 40. I prosess (eget bilde).....	78
Figur 41. Garn brukt i Dødt vev; teddygarn 100% polyester (eget bilde).....	79
Figur 42. Ferdig vev med rød klessnor, før montering (eget bilde).....	80
Figur 43. Strips og jernstang til montering.....	81
Figur 44. Strips og jernstang til montering.....	81
Figur 45. Ferdig monter vev viser effekten monteringen har å si for uttrykket (eget bilde).....	82
Figur 46. Vev-rammen og garn til utprøvning (eget bilde).....	85
Figur 47. Ferdig utprøvning montert på en tynn kobbertråd (eget bilde).....	86
Figur 48. Utvalg av materialer til vevnad (eget bilde).....	88
Figur 49. Ståltråd som skal inn i vevnaden (eget bilde).....	88
Figur 50. Prosess (eget bilde).....	89
Figur 51. Destruktiv håpløshet ferdig montert på et kobberrør.....	90
Figur 52. Vev-rammen med et spenn på ca. 135 høy x 100 bred (eget bilde).....	92
Figur 53. Bilde av skisse som utgangspunkt for siste utprøvning (eget bilde).....	93
Figur 54. Bilder av oppklipt bomullsstrimler som skulle inn i veven (eget bilde).....	93
Figur 55. Klippede korte tråder til nederste del i vevnaden (eget bilde).....	94
Figur 56. Korte tråder for å forsterke det kompakte formspråket (eget bilde).....	95
Figur 57. Viskose med akrylmaling, opplevdes stiv og uformelig (eget bilde).....	95
Figur 58. Tråd sammen med viskose inn i nylonstrømpen, assosiasjoner til blodåre (eget bilde).....	96
Figur 59. Utsnitt av tauet som snor seg gjennom hele veven (eget bilde).....	97
Figur 60. Utsnitt som viser noen av vevnadens ulike materialer (eget bilde).....	98

Figur 61. Nylonstrømper og viskose legges inn i veven for å lage et inntrykk av noe visuelt tungt.....	99
Figur 62. Vevnad mens den henger på vev-rammen.....	100
Figur 63. Vevnad ferdigmontert på metallstang. (eget bilde).....	101
Figur 64. Funn i undersøkelse i estetisk skapende arbeid, satt inn mot problemstilling.....	103
Figur 65. Morten Viskum (1993) <i>Rotter / Oliven</i> Foto: PER HÅKON SOLBERG / NRK Hentet fra <a href="https://www.nrk.no/osloogviken/ein-million-kroner-for-eit-glas-rotter-1.12890119">https://www.nrk.no/osloogviken/ein-million-kroner-for-eit-glas-rotter-1.12890119</a> .....	104
Figur 66. Marit Victoria Wulff Andreassen (2013) <i>Hurra 1</i> Foto: Marit Victoria Wulff Andreassen Hentet fra <a href="https://shop.tegnerforbundet.no/products/hurra-1">https://shop.tegnerforbundet.no/products/hurra-1</a> .....	105
Figur 67. Marit Victoria Wulff Andreassen (2014) <i>The Second Coming</i> Foto: Marit Victoria Wulff Andreassen. Hentet (med tillatelse fra kunstner) fra <a href="http://stavangerkunstmuseum.no/en/events/marit-victoria-wulff-andreassen">http://stavangerkunstmuseum.no/en/events/marit-victoria-wulff-andreassen</a> .....	105
Figur 68. Marc Quinn (2001) <i>Self</i> Foto: Marc Quinn Hentet fra <a href="https://www.ignant.com/2015/09/09/self-portraits-made-with-blood-by-artist-marc-quinn/">https://www.ignant.com/2015/09/09/self-portraits-made-with-blood-by-artist-marc-quinn/</a> .....	107
Figur 69. Kari Steihaug (2005) <i>Rest</i> . Foto: Espen Tollefsen Hente fra <a href="http://www.karisteihaug.no/default.pl?showPage=186">http://www.karisteihaug.no/default.pl?showPage=186</a> .....	109
Figur 70. Kari Steihaug <i>4. klasse</i> (2007). Foto: © Thor Westrebø Hentet fra <a href="http://www.karisteihaug.no/default.pl?showPage=189">http://www.karisteihaug.no/default.pl?showPage=189</a> .....	111
Figur 71. Kari Steihaug <i>4. klasse</i> (2007). Utsnitt Foto: © Thor Westrebø Hentet fra <a href="http://www.karisteihaug.no/default.pl?showPage=189">http://www.karisteihaug.no/default.pl?showPage=189</a> .....	111
Figur 72. Damien Hirst (1993) <i>Mother and Child (Divided)</i> Foto: © Damien Hirst and Science Ltd. Hentet fra <a href="http://damienhirst.com/mother-and-child-divided-1">http://damienhirst.com/mother-and-child-divided-1</a> .....	113
Figur 73. Egen vevnad, hengt opp med ståltråd, spent på tvers i klasserommet. Pult og stol avlaster tyngden over natten, til første time dagen etter (eget bilde).....	115
Figur 74. Bilde av vevnaden vist i klasserommet (eget bilde).....	118
Figur 75. Utdrag fra elevenes notater (eget bilde).....	122
Figur 76. Funn i undersøkelse i klasserommet, satt inn mot problemstilling.....	123

# 10. Vedlegg

## Vedlegg 1

Svar fra NSD.

7.5.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



### Meldeskjema 243225

#### Sist oppdatert

28.08.2019

#### Hvilke personopplysninger skal du behandle?

---

- Lydopptak av personer

#### Type opplysninger

---

Skal du behandle særlige kategorier personopplysninger eller personopplysninger om straffedommer eller lovovertridelser?

Nei

#### Prosjektinformasjon

---

##### Prosjektittel

Samtaler om samtidskunst

##### Begrunn behovet for å behandle personopplysningene

Siden jeg skal være den som fører samtalen, blir det vanskelig å notere underveis. Jeg ønsker å transkribere samtalen om de ulike verkene og sammenligne samtaleens kjerne med egne tanker om samme verk.

##### Ekstern finansiering

##### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

##### Kontaktinformasjon, student

Christine Nordli Nielsen, [cnm\\_no@yahoo.no](mailto:cnm_no@yahoo.no), tlf: 90783602

#### Behandlingsansvar

---

##### Behandlingsansvarlig institusjon

<https://meldeskjema.nsd.no/eksport/5cd7e141-27c2-4956-a16f-cecec03b8150>

1/3

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for estetiske fag

**Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Astrid Hus, Astri.hus@usn.no, tlf: 35026437

**Skal behandlingsansvaret deles med andre institusjoner (felles behandlingsansvarlige)?**

Nei

**Tredjepersoner****Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?**

Nei

**Dokumentasjon****Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet opplysninger om seg selv?**

De registrerte kan få innsyn i transkriberingen om ønskelig.

**Totalt antall registrerte i prosjektet**

1-99

**Tillatelser****Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?****Behandling****Hvor behandles opplysningene?**

- Fysisk isolert maskinvare tilhørende behandlingsansvarlig institusjon

**Hvem behandler/har tilgang til opplysningene?**

- Student (studentprosjekt)
- Prosjektansvarlig

**Tilgjengeliggjøres opplysningene utenfor EU/EØS til en tredjestat eller internasjonal organisasjon?**

Nei

**Sikkerhet**

---

**Oppbevares personopplysningene atskilt fra øvrige data (kodenøkkel)?**

Ja

**Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?**

- Adgangsbegrensning

**Varighet**

---

**Prosjektperiode**

01.08.2017 - 15.06.2020

**Skal data med personopplysninger oppbevares utover prosjektperioden?**

Nei, alle data slettes innen prosjektslutt

**Vil de registrerte kunne identifiseres (direkte eller indirekte) i oppgave/avhandling/øvrige publikasjoner fra prosjektet?**

Nei

**Tilleggsopplysninger**

---

## Vedlegg 2

Informasjons-skriv til foresatte og elever om undersøkelsen i klasserommet med samtykkeerklæring.

### Vil du delta i forskningsprosjektet

#### ” Samtaler om samtidskunst”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å skape en dialog med samtidskunst som ramme. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

I min masteravhandling i design kunst og håndverk, vil jeg ta for meg samtidskunst i klasserommet. Jeg ønsker å undersøke hvilken dialog som kan oppstå i klasserommet mellom lærer og elever der et eller flere verk laget med noen av samtidskunstens kjennetegn står i sentrum for samtalen. Disse verkene er laget av meg som en del av masteravhandlingen. Jeg ønsker å bruke undersøkelsen i klasserommet som en sammenligning på hvilke tanker jeg har gjort meg som skaper. Etter begge disse undersøkelsene, er hensikten å sammenligne resultatene.

Noen spørsmål jeg ønsker å finne svar på er:

**Hvilke didaktisk potensiale med samtidskunst som ramme kan synliggjøres gjennom eget skapende arbeid og dialog i design, kunst og håndverk?**

Hvilke reaksjoner, tanker, følelser trigger samtidskunst hos elever på ungdomstrinnet, hvordan differerer disse fra en kunstners egne tanker om egen kunst og hvordan kan man på en mest hensiktsmessig måte formidle samtidskunst for ungdomsskoleelever på deres eget nivå.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sør-øst Norge er ansvarlig for prosjektet.

#### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Da jeg vanligvis er tilknyttet skolen og at jeg ønsker å rette undersøkelsen mot ungdomsskoleelever, spør jeg denne skolen om å delta på denne undersøkelsen.

#### Hva innebærer det for deg å delta?

Undersøkelsen vil foregå i en undervisningstime (45 min.). Det vil være utstilt ulike objekter og et semistrukturert intervju vil bli brukt som metode. Jeg tar lydopptak fra dialogen som oppstår

#### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

*Det vil ikke påvirke ditt forhold til skolen/lærer.*

#### Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er bare student og veileder som vil ha tilgang til innsamlet materiale.



- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

### Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes *juni 2020*. Da vil alt lydopptak slettes.

### Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *Universitetet i Sør-øst Norge* har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- *Universitetet i sør-øst Norge* ved *Asta Rimstad, Astrid Hus og Christine N Nielsen*
- Vårt personvernombud: *Paal Are Søllberg, ved USN*
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Astrid Hus

Prosjektansvarlig

*Christine N Nielsen*

---

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *samtaler om samtidskunst*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju / samtale*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. *juni, 2020*

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 3

Intervjuguide som ble utgangspunkt for strukturen i undersøkelsen i klasserommet

### Intervjuguide

Dette er et semistrukturert intervju, der dialogen skal stå i fokus. Dialogen utvikler seg underveis, men med fysiske verk som utgangspunkt. I tillegg vil det være snakk om samtidskunst og hva som kjennetegner denne.

- Snakke om samtidskunst og om det er noen som har vært på noen museer som viste samtidskunst.  
  
Samtale litt rundt det, hva de ~~er~~ har sett. Hva de syntes.
- Så vil jeg be dem gå rundt de utstilte verkene og be dem se og ta på disse.  
Jeg håper det vil være noen stikkord der elevene snakker seg i mellom som jeg kan ta med videre til neste steg
- Hva er de faktisk *ser*?
- Hva tenker elevene om det de ser?
- Hva tror de kunstneren ville få frem?
- Hvorfor?
  
- Fortelle litt om prosjektet og formålet med det. Vever som skal formidle en sinnsstemning og en følelse.
- Hvordan ville elevene ha løst det
- Ville de gjort det på en annen måte?
- Hva tror elevene er poenget med samtidskunst? Skal det være pent å se på? Skal du få en opplevelse?

Hvilke reaksjoner, tanker, følelser trigger samtidskunst hos elever på ungdomstrinnet, hvordan differerer disse fra en kunstners egne tanker om egen kunst og hvordan kan man på en mest hensiktsmessig måte formidle samtidskunst for ungdomsskoleelever på deres eget nivå.]

## Vedlegg 4

Power Point presentasjonene jeg viste elevene i klasseroms-undersøkelsen.

I dag:

- Dette er en undersøkelse jeg gjør i forbindelse med mitt masterprosjekt
- Det er ingen som tvinger dere til å være med i noen diskusjon
- Vi kommer til å ha en samtale med dette verket som utgangspunkt, dere snakker i grupper på to og to før vi tar det i plenum
- Til slutt vil jeg at dere skal skrive noen setninger om hva dere tenker om dette kunstverket – dette er helt anonymt

1

## Samtidskunst

Tema, kunstnere kunstverk

2

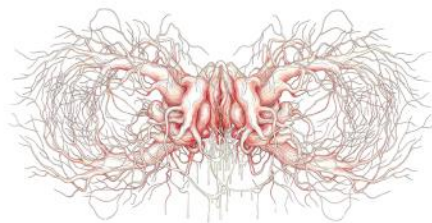
- Kunsten skal ikke bare behage, den skal også stille spørsmål og ta frem det ubehagelige og bisarre (Akantus)



Morten Viskum Rotter/oliven

3

## Marit Victoria Wulff Andreassen



The Second Coming



Hurra 1

4



Marc Quinn

14.13  
17.22

<https://tv.nrk.no/serie/thomas-og-den-vanskelige-kunsten/sesong/1/episode/4/avspiller>

5



Kari Steihaug

<https://tv.nrk.no/serie/kunsten-aa-leve/sesong/1/episode/4/avspiller>



6