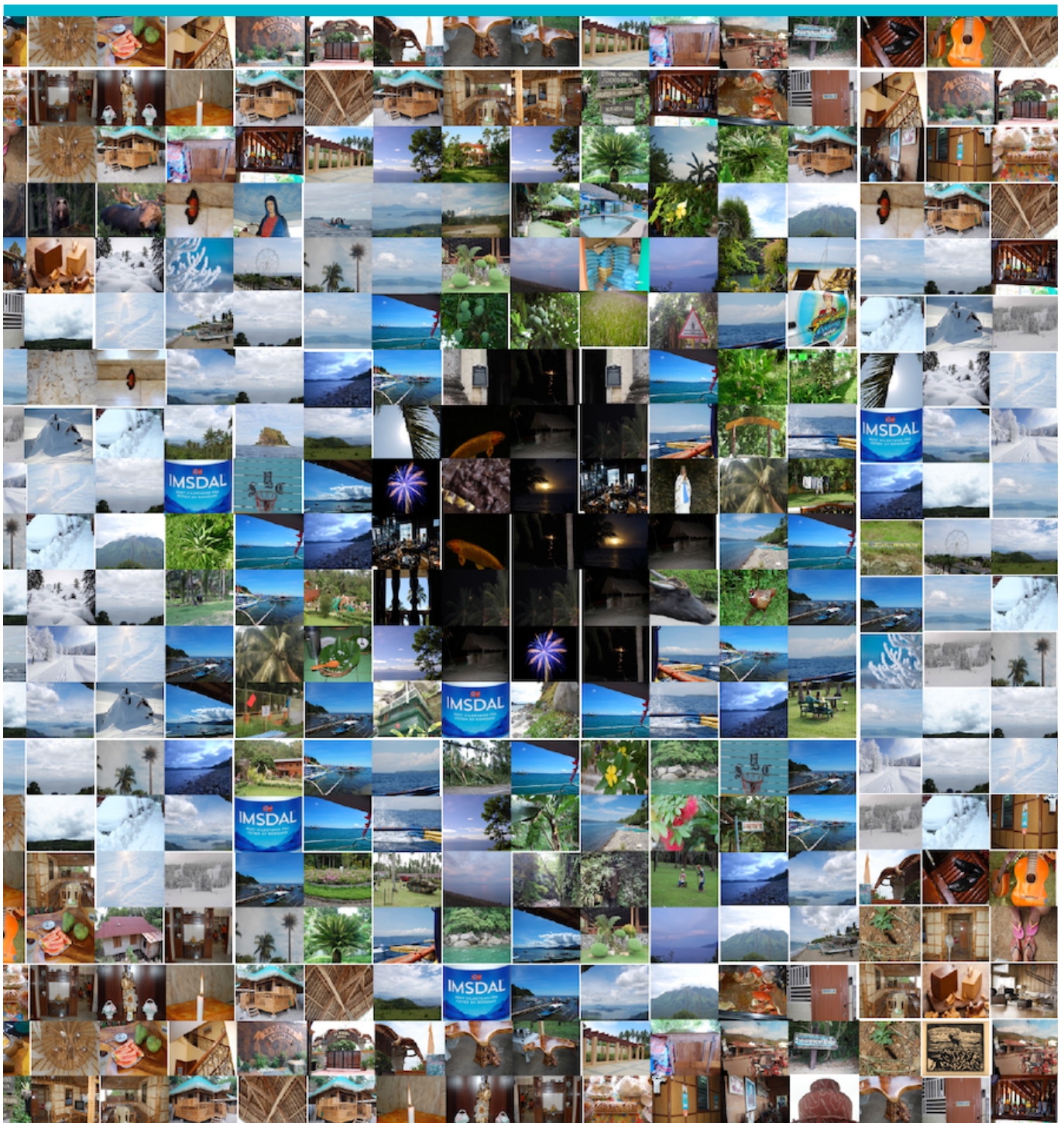


Irene Christine Silang Bautista

Kulturforståelse i ungdomsskolen

En studie av kjerneelementet kulturforståelse i faget kunst og håndverk



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for estetiske fag
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2020 Irene Christine Silang Bautista

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

Sammendrag

Bakgrunnen for denne studien kommer av fagfornyelsen i 2020. Et av tiltakene for å forbedre undervisningskvaliteten er innføringen av kjerneelementer i hvert fag – en samling av elementer som utgjør fagets egenverdi og en beskrivelse av de viktigste kompetansene elevene må tilegne seg i faget. Denne masteroppgaven handler om kjerneelementet kulturforståelse med problemstillingen: **Hva kan kjerneelementet kulturforståelse innebære i kunst og håndverksundervisningen, og hvordan kan lærere tilrettelegge for det gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen?**

For å besvare denne problemstillingen har jeg benyttet meg av litteraturstudie, kvalitativt forskningsintervju og analyse av eget skapende arbeid. Teoridelen åpner med et historisk tilbakeblikk på kulturaspektets plass i læreplanen. Deretter tar litteraturstudiet for seg teorien om kulturbegrepet, didaktikk og estetikk. Teoretikere jeg har basert oppgaven på er blant andre Else Marie Halvorsen, Malcolm Ross, Lev Vygotsky, Bennyé Austrin og Merete Sørensen. Datagrunnlaget fra intervjuene er hentet fra fire informanter – tre formidlere eller formidlingsledere og et medlem fra læreplangruppa i kunst og håndverk. Erfaringsbaserte data fra det skapende arbeidet er dokumentert i en personlig loggbok og videre utarbeidet i et estetisk skapende arbeid. På bakgrunn av disse undersøkelsene skisserer jeg forslag til undervisningsopplegg og vurderingsskjema hvor kulturforståelse er temaet.

Det er ikke et fasitsvar til hvordan man skal formidle kultur i klasserommet. Formidlingen er avhengig av gruppesammensetninger, rammefaktorer og lærerens forutsetninger. Noen råd som fremheves er virkelighetsnære-, meningsfulle- og taktile oppgaver i arbeid med formidling av kultur i kunst og håndverk. Kunnskapen elevene tilegner seg skal brukes til å forsterke elevenes holdninger, toleranse og forståelse for andres kulturer. På grunn av den stadige økningen av globalisering er det nå spesielt viktig med slike kompetanser i vårt flerkulturelle samfunn. Avslutningsvis drøftes ulike perspektiver på kulturforståelse og det diskuteres forslag til videre studie.

Abstract

The background for this study is based on the elaboration of a new national curriculum (K20). One of the measures to improve the quality of teaching is the introduction of core elements in each subject – a collection of elements that amounts to the subject's characteristics and a description of the most important competences the pupils have to acquire in the subject. The theme of this master's thesis is the core element, cultural understanding, with its topic question: **What can the core element cultural understanding involve in the subject of arts and craft and how can teachers facilitate this kind of teaching in lower secondary school?**

I have used literature study, qualitative research interview and an analysis of my own creative work in order to answer the question. The theory section commences with a historical view on cultural aspect's place in the curriculum. It proceeds by dealing with theory of the concept of culture, didactic and aesthetic. I have based this study on many theorists such as Else Marie Halvorsen, Malcolm Ross, Lev Vygotsky, Bennyé Austring and Merete Sørensen. The data from the interviews are based on four informants – three intermediaries or dissemination managers and a member of the curriculum group in arts and crafts. The experience-based data from the creative work is documented in a personal journal and worked on in an aesthetically creative process. Based on these findings, I am presenting a proposition of a lecture plan and an assessment criterion that solely emphasizes the topic of cultural understanding.

In conclusion, there is no right formula on how to convey cultural understanding in the classroom. It all depends on the pupils, accession and the teacher's capabilities. However, some advices were emphasized more than others; realistic near-, meaningful- and tactile tasks. The knowledge the pupils allocates are meant to be used to improve the pupils' attitudes, tolerance and understanding of other cultures. It is especially important with these types of competences now that the society is multicultural and of globalization. Also, there will be a focus on the higher cognitive abilities in the arts and craft classroom. Lastly, there is a discussion of different aspects of cultural understanding and a suggestion of further study on this subject.

Forord

Denne masteroppgaven er for alle som er interessert i kulturaspektet i faget kunst og håndverk i ungdomsskolen, spesielt med tanke på den nye læreplanen som trer i kraft i 2020. Oppgavens fokus ligger i fagets kjerneelement, kulturforståelse. Lurer du på noe rundt innholdet og utøvelsen av kulturforståelse i klasserommet? Da har du kommet til riktig sted, men først en anerkjennelse til de gode støttespillerne jeg har hatt med meg under dette spennende og krevende arbeidet. En takk til dem er på sin plass.

Masteroppgaven hadde ikke vært noe uten mine veiledere, Gry Eli Uhlin-Engstu og Astrid Hus. Tusen takk for alt dere har gjort for meg og veiledet meg i min ferd. Dere har spesielt vist stor entusiasme og er like nysgjerrig som meg rundt dette temaet. Dere bidro som motivatorer, kunnskapskilder, korrekturlesere og alt i alt; gode veiledere.

Takk til alle informantene som stilte opp til intervju, for deres innsikt, kunnskap og tid. Deres engasjement og bidrag er med på å holde de praktiske- og estetiske fagene gjeldende, i en tid hvor det ligger press på fagfeltet.

En største takk til foreldrene mine, for deres uselviske handlinger og alt de måtte ofre for at jeg kunne ta en mastergrad. Denne masteroppgaven er dedikert til dem og er bevis på deres harde arbeid. Hele familien min har støttet meg og tilpasset for prosessen min. Takk til vennene mine fra Notodden som gjorde masterløpet gøy, minneverdig og overkommelig. Takk til jobben min som har tilpasset timeplanen og fagfordelingen det første året mitt som lærer, jeg ser fram til å kunne bidra mer.

Til slutt vil jeg takke Universitetet i Sørøst-Norge, Notodden. Jeg tar med meg en stor og variert verktøykasse inn i arbeidslivet. Universitetet tilrettelegger for progresjon og prioriterer høyt de praktisk-estetiske fagene gjennom gode studier, utstillinger og dyktige lærere. God lesning!

Oslo, 10.05.2020

Irene C. Silang Bautista

Innholdsfortegnelse

1	Problemområde	7
1.1	<i>Bakgrunnen for oppgaven</i>	8
1.2	<i>Problemstilling.....</i>	8
1.3	<i>Avgrensning av problemområdet.....</i>	10
1.4	<i>Kjerneelementet Kulturforståelse.....</i>	12
1.5	<i>Oppgavens oppbygging.....</i>	13
2	Kjerneelementet kulturforståelsens utvikling, Fagfornyelsen og kulturbegrepet.....	15
2.1	<i>Fra Tegning, sløyd og håndarbeid til Kunst og håndverk</i>	15
2.2	<i>Kulturaspektets plass i læreplanen.....</i>	17
2.3	<i>Fagfornyelsen og Kunnskapsløftet 2020</i>	18
2.3.1	<i>Kjerneelementene</i>	19
2.3.2	<i>De tverrfaglige temaene</i>	20
2.4	<i>Kulturbegrepet</i>	21
2.4.1	<i>Kulturforståelse i skolen</i>	22
2.4.2	<i>Tidligere forskning på kulturforståelse i skolen.....</i>	23
3	Didaktikk og estetikk	25
3.1	<i>Didaktikk.....</i>	25
3.1.1	<i>Undervisning i dag og fagets potensial.....</i>	26
3.1.2	<i>Den didaktiske relasjonsmodellen.....</i>	28
3.1.3	<i>Lærerens rolle.....</i>	30
3.2	<i>Estetikk</i>	31
3.2.1	<i>Estetisk kompetanse og estetiske læreprosesser</i>	33
3.2.2	<i>Estetisk modenhet og erfaring</i>	36
3.2.3	<i>Vurdering av estetiske læreprosesser</i>	39
4	Vitenskapelig ståsted og metodevalg.....	40
4.1	<i>Valg av vitenskapelig metoder</i>	40
4.2	<i>Datainnsamling av erfaringsbasert kunnskap og litteratur.....</i>	40
4.3	<i>Intervju</i>	43
4.3.1	<i>Utvalg og etiske hensyn.....</i>	44
4.3.2	<i>Intervjuguide</i>	45
4.3.3	<i>Gjennomføring av intervjuene.....</i>	45

4.3.4	Analyseprosessen av intervjuene.....	46
4.4	<i>Reliabilitet og validitet</i>	49
5	Skapende arbeid	52
5.1	<i>Utgangspunkt til eget skapende arbeid</i>	52
5.1.1	Mosaikk	52
5.1.2	Fotografi	57
5.1.3	Fotografisk mosaikk	58
5.2	<i>Estetisk skapende arbeid</i>	60
5.2.1	Videreutvikling av det fotografiske mosaikkbildet.....	70
5.2.2	Det estetiske skapende arbeidet i lys av teori om estetiske læreprosesser	71
6	Presentasjon av funn	74
6.1	<i>Funn fra intervjuene</i>	74
6.2	<i>Funn fra eget skapende arbeid</i>	81
6.2.1	Egen kulturforståelse gjennom erfaringsbasert kunnskap.....	86
7	Forslag til undervisningsopplegg	87
7.1	<i>Oppbyggingen av undervisningsoppleggene</i>	87
7.2	<i>Undervisningsopplegget: This Time for Africa</i>	88
7.3	<i>Undervisningsopplegget: En fot i to kulturer</i>	94
8	Drøfting	97
8.1	<i>Estetiske læreprosesser som utgangspunkt for undervisning av kulturforståelse</i>	97
8.2	<i>Drøfting av funn fra intervjuene</i>	99
8.3	<i>Drøfting av funn fra eget estetisk skapende arbeid</i>	101
8.4	<i>Undervisningsoppleggene</i>	103
9	Oppsummering og veien videre	105
	Litteraturliste	108
	Bildeliste	112
	Oversikt over tabeller og figurer	114
	Vedlegg	116

1 Problemområde

Ferdigstilling av fagfornyelsen er i gang og nye læreplaner trer i kraft høsten 2020. De nye læreplanene i Kunnskapsløftet 2020 (K20) vil blant annet gi større plass til tverrfaglige temaer, dybdelæring og innføre kjerneelementer i hvert fag. Denne oppgaven handler om kjerneelementet kulturforståelse i faget kunst og håndverk i ungdomsskolen og hvordan dette kjerneelementet kan operasjonaliseres i faget.

Nye læreplaner tolkes på forskjellige måter. For noen lærere er det tydelig hva læreplanen krever av dem, mens for andre kan det være litt vagt og uforståelig. Min intensjon er at denne oppgaven skal hjelpe alle lærere som underviser eller skal undervise om kulturforståelse i kunst og håndverk i ungdomsskolen. Det er ikke første gang kulturforståelse i skolen har blitt problematisert og forsket på. Førstelektorene Sigrid Eline Odland og Inger Marie Søyland var tidlig ute med å påpeke indikatorer ved utviklingen av flerspråklige elever i norske skoler og med de tilpasningene dette førte til i undervisningssammenheng. Kulturbegrepet er et vidt og omfattende begrep som forskes mye på. Professor Else Marie Halvorsens teori om «er-i» og «har» kultur er en del av denne forskningen og blir av den grunn et bidrag til teorigrunnet i denne oppgaven. I didaktikkdelen, er det blant annet cand.mag. Bennyé Austring og professor Merete Sørensen sine teorier om estetiske læreprosesser som presenteres. Jeg ser estetiske læreprosesser essensielt i arbeid med kulturforståelse og mitt skapende arbeid. Teoriene deres er videreført arbeid fra dramapedagogen Malcolm Ross.

I den nye læreplanen skal læren om og forståelsen av andre kulturer gjennomsyre alle fag, men kunst og håndverksfaget har et ekstra ansvar for å lære elevene om forståelse for andres kulturer gjennom sine karakteristiske arbeidsmåter. I mitt eget estetiske skapende arbeid vil jeg benytte meg av arbeidsmetoder fra kunst og håndverksfaget for å oppleve selv hvordan faget kan bidra til kulturforståelse.

1.1 Bakgrunnen for oppgaven

Jeg er en norsk-filippiner som føler sterk tilhørighet til begge land. Foreldrene mine kom fra Filippinene til Norge på slutten av 80-tallet og barndommen min har vært preget av både den norske og den filippinske kulturen. Erfaringene har vært både spennende og utfordrende. Oppveksten min har vært preget av nysgjerrighet og forvirring ovenfor andres kulturer. Som barn med utgangspunkt i den filippinske kulturen hjemme og den norske blant det sosiale miljøet gjorde meg nysgjerrig på andre kulturelle gjenstander, tradisjoner, holdninger og oppførsel. I grunnskolen, spesielt i kunst og håndverksfaget, fikk jeg ofte muligheten til å legge et personlig preg der jeg kunne vise min kulturelle tilhørighet. De personlige pregene var oftest motiver fra Filippinene, landets flagg og farger. Dette var en måte for meg å hylle og holde kontakt med landet foreldrene mine kommer fra, og respektere kulturen jeg er en del av. Samtidig er jeg norsk og vil kalle Norge mitt hjem. Valg av tema for denne avhandlingen er et ønsket om å skape forståelse rundt kjerneelementet kulturforståelse i en kompleks flerkulturell verden.

Jeg har en utdanningsbakgrunn fra grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10 med faget engelsk, KRLE og kunst og håndverk. Ønsket om å fordype meg i et didaktisk fagfelt er både av personlig interesse og et ønske om å bidra til videreutvikling av fagfeltet. Arbeid med dette prosjektet vil kanskje bidra til en større forståelse av kjerneelementet, og føre til betydningsfull kunnskap som lærere kan bruke i egen praksis. Jeg håper min tokulturelle bakgrunn kan komme til nytte i dette arbeidet.

Denne masteroppgaven utgjør en helhet mellom et estetisk skapende arbeid, teori og et didaktisk perspektiv. Alle komponentene er med, men det vektlegges mer på den didaktiske delen.

1.2 Problemstilling

Innføringen av kulturforståelse i den nye læreplanen gjorde meg glad, men samtidig litt undrende. Glad for at et interesseområde for meg har kommet med i den nye læreplanen, fordi jeg oppfatter det som viktig å lære om andre kulturers væremåte, tradisjoner og verdier. Dette kan medføre at vi lærer å opptre på en respektfull måte

når vi er i interaksjon med de forskjellige kulturene. Innføringen viser at samfunnet ønsker å bevege seg mot et mer inkluderende samfunn der vi tolererer og forstår hverandre. Samtidig skiller kulturforståelse seg fra de andre kjerneelementene; håndverksferdigheter, kunst- og designprosesser og visuell kommunikasjon. Gjennom hovedområdene i Læreplanverket (LK06); design, kunst, visuell kommunikasjon og arkitektur, beholder disse tre kjerneelementene sine plasser i læreplanen. De innebærer læren om håndverksteknikker, bevisstgjøring av kunst- og designprosesser, teori innenfor det visuelle, kunst og arkitektur. Hvilken plass har kulturforståelse i dette, og hva nytt kan den bidra med? Med utgangspunktet i fagfornyelsen, min egen interesse som lærer og kunst og håndverksfagets egenverdi har jeg utarbeidet følgende problemstilling: **Hva kan kjerneelementet kulturforståelse innebære i kunst og håndverksundervisningen, og hvordan kan lærere tilrettelegge for det gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen?**

Problemstillingen søker jeg å svare på gjennom studier av offentlige dokumenter knyttet til læreplanarbeid, litteraturstudier av aktuell teori og begreper, intervjuer og eget skapende arbeid. Problemstillingen kan deles i to og kategoriseres som HVA og HVORDAN. Første del av problemstillingen ønsker å lære mer om kjerneelementet kulturforståelse og hva det innebærer. Den andre delene undersøker forskjellige former for hvordan kulturforståelse kan se ut i klasserommet fra 8. til 10. trinn ved hjelp av estetiske læreprosesser.

Hensikten med denne oppgaven er å kunne støtte både fremtidige lærere og nåværende lærere. Forhåpentligvis vil resultatet fra dette prosjektet være til hjelp både for videre forskning av den nye læreplanen og dens utvikling. Oppgaven kan også være nyttig lesning for alle lærere for å forstå og se det tverrfaglige potensialet i faget. Teksten vil inneholde blant annet forslag til læringsmetoder, prosessbeskrivelse og teori som omhandler estetiske læreprosesser og hvordan de kan støtte læring av kulturforståelse.

1.3 Avgrensning av problemområdet

I Goodlads fem læreplannivåer ligger denne studien mellom ideens og den oppfattende læreplanen (1979). I ideens læreplannivå ligger forståelsen for de ideologiene og hensiktene som ligger bak læreplanens formål, derav undersøkelsen av innføringen av kjerneelementet kulturforståelse. Den oppfattende læreplanen tar for seg leserens tolkning av planen. Ut fra de tolkningene vil man kunne planlegge undervisningene henholdt til læreplanens visjon. I denne oppgaven vil det være mine tolkninger av den nye læreplanen som ligger til grunn for denne undersøkelsen og resultatene som presenteres, men med bakgrunn fra innsamlet data.

Norges offentlige utredninger (NOU) og læreplandokumentene brukes i denne studien som empiri og dokumentasjon av prosessen i fagfornyelsen. Informasjonen fra disse offentlige dokumentene brukes til å bedre forståelsen min på ideens læreplannivå. NOU og læreplandokumentene legger grunnlaget for hvilken kontekst kjerneelementene ble til. Dette grunnlaget vil jeg utforske mer og undersøke kjerneelementets rolle i faget. Ved å bli enda bedre kjent med fagets kjerneelement og dens egenverdi vil jeg prøve å finne ut av på hvilke måter kunst og håndverkslærere kan operasjonalisere kjerneelementet i klasserommet.

Begrepet kultur vil bli dypere gjennomgått senere i teksten, men kort beskrevet oppfattes kultur som en felles sett av tradisjoner, materielle gjenstander, steder, holdninger, verdier og andre estetiske uttrykk – om det er i en folkegruppe, land, natur eller aldersgruppe. Denne studien utforsker potensialet i likheter og forskjeller mellom kulturer. Poenget er å se kulturer fra forskjellige perspektiver – uansett hvor ulike de er fra sine egne. Mange tenker at kultur skiller oss på grunn av ulikhetene, men selv med forskjellige perspektiver er det mange likhetstrekk tvers over landegrensene, kulturer og mellom mennesker. Oppgjennom historien har kriger og konflikter oppstått på grunn av mangel på kunnskap om det ukjente, men om vi lærer å akseptere forskjellene mellom kulturene og innse hvor mye man har til felles, kan holdningene mot det ukjente forhåpentligvis endre seg. Ved å bruke våre individuelle og unike opplevelser av kulturene vi lever i, kan vi lære av hverandre og videreutvikle kulturene. Det er kanskje i det ukjente og i forskjellene man finner de største inspirasjonskildene. På den andre

siden skal man være bevisst på at det finnes negative assosierte kulturer, og det er av den grunn behov for innførelsen av kjerneelementet kulturforståelse, slik at man kan skape en større toleranse for ulike menneskegrupper som lever sammen i samfunnet.

I bokmålsordboka, utviklet av Universitetet i Bergen og Språkrådet, har de definert *forståelse* på to ulike måter: oppfatning og sympati (Forståelse, 2019). Oppfatningen eller læringen av et materiale, stoff og kunnskap er formen av forståelse vi tradisjonelt bruker i skolesammenheng, mens sympati er å kunne forstå hvordan andre kan oppleve samme situasjon. I denne oppgaven brukes begge definisjonene. Forståelse er både kunnskapen som oppfattes og sympatien som utvikles.

Identitet nevnes i forbindelse med min beskrivelse av det estetiske skapende arbeidet. I det estetiske skapende arbeidet tar jeg på meg en dobbeltrolle av nærhet og distanse, som Else Marie Halvorsen beskriver i *Kunstfaglig og pedagogisk fou* (2007, s. 139). I det estetiske skapende arbeidet inntar jeg en posisjon som student hvor jeg er i kontinuerlig dialog med det skapende og meg. Her skriver jeg derfor hva arbeid med kultur gjør med meg og min identitet, men jeg skriver ikke dyptgående om den teoretiske sammenhengen mellom kultur og identitet. Det er vanskelig å ikke blande inn identitet med kultur, men i denne oppgaven fokuserer jeg heller på hvordan man kan lære om og av kultur enn hva kultur betyr for en. Et slikt perspektiv kan ikke generaliseres gjennom egen empiri da betydningen av kultur for et menneske er svært subjektivt. Min tilnærming vil være en av mange personlige erfaringer med kulturarbeid som kan settes i en større omfattende studie.

Presiseringen av estetiske læreprosesser er viktig i denne avhandlingen for to grunner. Dette er en aktuell læreprosess som jeg oppfatter innarbeides forsiktig inn i skolene gjennom lærerstudiet. Videre forskning og eksponering av begrepet vil gjøre overgangen mer gjeldene. Den andre grunnen er at det er naturlig for meg å ta det med i oppgaven med erfaringene jeg har med de arbeidsmetodene fra masterstudiet. Estetiske læreprosesser har en naturlig plass i kunst og håndverksundervisningen og bør allerede settes i kontekst.

Jeg har valgt å avgrense meg til ungdomsskolen. Fra før av har jeg en bachelor i grunnskolelærerutdanning for trinn 5 – 10 og har jobbet mye med frivillig arbeid med ungdommer. Dette er en gruppe jeg oppfatter har evnen til å kunne sette ord på sine opplevelser, reflektere i større grad enn de yngre skoleelevene og kan oppleve verdifulle kulturmøter. Ungdomsskoleelever er den aldersgruppen jeg har mest erfaring fra og som jeg ønsker å lære mer om.

1.4 Kjerneelementet Kulturforståelse

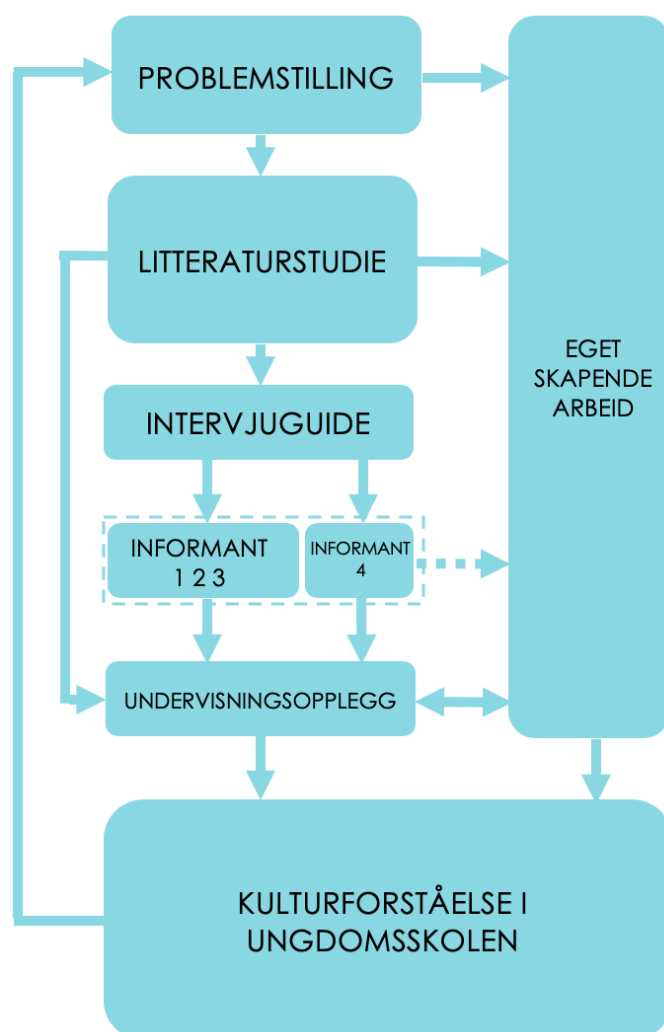
Begrepet «kjerneelement» dukket opp i forbindelse med fagfornyelsen som har vært en pågående prosess fra høsten 2017 og fram til innføringen høsten 2020. Kjerneelement er en sammenfatning av det viktigste elevene skal lære på skolen. Hvert fag på skolen har sine kjerneelementer og kunst og håndverk er ingen unntak. Kulturforståelse er en av fire:

Kjerneelementet kulturforståelse innebærer at elevene skal utforske samtidens visuelle kultur og kulturarv fra ulike verdensdeler som kilde til opplevelser og inspirasjon til egen skapende praksis. Elevene skal møte eksempler på og reflektere over hvordan kunst, håndverk og design speiler og er med på å forme vår kultur, samfunnsutvikling og folks identitet. Kunnskap om visuell og materiell kultur gir grunnlag for å ta bevisste valg som forbruker, medborger og i eget skapende arbeid (UDIR, 2020, s. 55).

Slik lyder det fra UDIRs beskrivelse av kjerneelementet kulturforståelse i K20. I sitatet er det flere stadier i dette kjerneelementet. Stadiene innebærer inntrykk, utarbeidelse av inntrykket, arbeid med uttrykk og til slutt en refleksjon. Elevene skal utforske for å innhente inspirasjon til sitt skapende arbeid, samtidig reflektere og ta bevisste valg som forbruker, medborger og skapende vesener. Disse valgene kan gjelde for eksempel naturforståelse, urfolk eller kjønnsroller.

1.5 Oppgavens oppbygging

Modellen under gir en oversikt over fremgangsmåten i prosjektet og hvordan de forskjellige fasene påvirket hverandre. Modellen starter øverst ved utforming av en problemstilling og et problemområde. For å svare på problemstillingen: **Hva kan kjerneelementet kulturforståelse innebære i kunst og håndverksundervisningen, og hvordan kan lærere tilrettelegge for det gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen?** var det nødvendig for meg å få en oversikt over læreplanens oppbygging, begreper, en historisk oversikt over lignende arbeid med tilsvarende tema. Veien videre ble av den grunn både litteraturstudie samtidig som jeg begynte å prøve ut ideer til det estetiske skapende arbeidet. Det estetiske skapende arbeidet ble utarbeidet parallelt med teori, intervju og oppgaveskriving. Sammen med litteraturen, intervjuene, funn fra intervjuene og det skapende arbeidet har dette resultert i



Figur 1.1. Forskningsdesign. Modellen viser en visualisering av prosjektets fremgangsmåte.

besvarelsen av problemstillingen. Den stiplede linjen mellom informantene og eget skapende arbeidet betyr at alle informantene har påvirket arbeidet med den skapende delen.

Første kapittel tar for seg oppgavens problemområde, avgrensning og begrunnelsen for problemstillingen med begrepsavklaring. Teoridelen er delt inn i to kapitler;

Fagfornyelsen og kulturbegrepet, og didaktikk og estetikk. Til sammen skaper de et grunnlag for forståelse av problemområdet og hvilke teorier som er aktuelle.

Fagfornyelsen blir omtalt i eget kapittel fordi den redegjør for læreplanens lange historie og utviklingen av kulturforståelsen. Kulturbegrepet er et vidt begrep som trenger rom for å presentere tidligere forskning og begrepsavklaring. Didaktikk og estetikk introduseres først hver for seg, og til slutt smeltes sammen i et samlet begrep; estetisk læreprosess. Kapittel fire utgjør metodedelen og beskriver mitt vitenskapelige ståsted, fremgangsmåten til denne studien, metodevalg, analyseprosessen, etiske vurderinger og oppgavens reliabilitet og validitet. Kapittel fem begynner med sentrale kunstteorier i forhold til det estetiske skapende arbeidet. Videre i kapitlet presenteres det eget skapende arbeidet. Kapittel seks handler om funnene fra undersøkelsene min fra intervjuene og fra det estetiske skapende arbeidet. Kapittel sju dedikeres til to undervisningsopplegg som er basert på funnene mine fra både litteraturen, intervjuene og det skapende arbeidet. Her får man et innblikk i de nye kompetansemålene for etter endt 10. trinn i kunst og håndverk. I kapittel åtte drøftes oppgavens problemstilling opp mot innsamlet empiri. Jeg vil se på mulighetene og begrensningene funnene fra denne studien gir i bakgrunn av problemstillingen. Siste kapittel vil være en kort oppsummering av de viktigste momentene i oppgaven, samt forslag til veien videre.

2 Kjerneelementet kulturforståelsens utvikling, Fagfornyelsen og kulturbegrepet

Læreplanens formål er å skape en felles forståelse for verdigrunnlaget for opplæring i skolen. Læreplaner forandrer seg i takt med tiden og samfunnets endringer. Det utarbeides en ny læreplan som skal iverksettes fra høsten 2020. Alle læreplaner i alle fag, i både grunnskolen og videregående skole, skal fornyes på grunn av stadige nye utfordringer elevene må takle i fremtiden. Dette kapittelet handler om fagets relevans i samfunnet, i læreplanen og gir innblikk i de aller første læreplanene for kunst og håndverk, spesielt i forhold til kulturaspektet. Avslutningsvis vil man se utviklingen av begrepet kjerneelement, begrunnet av Utdanningsdirektoratet (UDIR).

Professor John Goodlad skriver i boken *Curriculum Inquiry: The Study of Curriculum Practice*, om fem læreplannivåer (1979). De fem læreplannivåene er; ideens-, den formelle-, oppfattende-, gjennomførte-, og erfarte læreplanen. Ideens læreplan er stadiet hvor ideologien og ideutviklingen av læreplanen tar sted. Her trekkes inn politikere, læreplangrupper og forskjellige grupper med påvirkningskraft på utformingen av læreplanen. Den formelle læreplanen er det fysiske eller digitale dokumentet hvor den er blitt skrevet i. Den oppfattende læreplanen er alle tanker og tolkninger av planen som oppstår når noen leser den. Planen oppfattes forskjellig blant skoleledere og lærere, og noen vektlegger utvalgte elementer mer enn andre. Den gjennomførte læreplanen er når læreplanen realiseres og operasjonaliseres i klasserommet av underviseren, og til slutt er det den erfarte læreplanen som tar for seg opplevelsene elevene, lærere og foreldre erfarer med læreplanen. Denne oppgaven ligger i tråd med ideens- og den oppfattende læreplanen.

2.1 Fra Tegning, sløyd og håndarbeid til Kunst og håndverk

Før 1960 het faget kunst og håndverk for Tegning, sløyd og håndarbeid (Nielsen, 2019). Normalplanen fra 1922 (N22) var en læreplan som prioriterte praktisk arbeid og instruksmanualer. Tegning ble undervist for alle, mens sløyd var forbeholdt gutter og tekstil for jenter. Tradisjonelle sløydarbeidspensum besto av for eksempel bokhylle og

fuglehus. Tekstilfaget fokuserte på hvordan man kunne lage sine egne klær, vedlikeholde dem og være økonomiske.

Deretter oppsto et skifte i faget på 1960-tallet. Norge var det første landet i Norden som forente alle tre håndverkene i et og samme fag og dette faget fikk navnet forming i Førsøksplan fra 1960 (F60) (Nielsen, 2019, s. 71). I F60 leser vi første gang om estetisk følsomhet, hvor det ikke ble forklart i detaljer hva det betød, men man tolket det slik at elevene skulle utvikle en sans for verdier i kunsten rundt seg. Opplevelse gjennom sansene ble understreket her. Gjennom sine opplevelser fra kunsten skulle elevene utvikle en estetisk følsomhet som inspirerte dem i deres eget arbeid. På slutten av 60-tallet utviklet den svenske tegneren og rektor Gert Z. Nordström en polariserende metodikk som gikk ut på kritisk refleksjon over urettferdigheten og ulikheter i samfunnet (Nielsen, 2019).

Mønsterplanen 1987 (M87) la mer vekt på elevenes personlige engasjement i faget og deres opplevelsesverden. Man gikk gradvis vekk fra å kun kopiere tegninger og andre verk til å tegne fra egen fantasi og det som faktisk betød noe for elevene. Slik skulle elevene få lov til å utfolde seg selv. Refleksjons-, analytiske- og problemløsende evner ble gjort tydeligere i denne mønsterplanen. Slike evner krevde høyere kognitive kompetanser enn det man var vant med.

Fra Læreplanen 1997 (L97) fikk forming et navneskifte til det vi kjenner i dag; kunst og håndverk (Kjosavik, 2004). Ordet kulturarv bli nevnt i forbindelse med at elevene skal lære mer om hvordan form, farge, komposisjon og materiale kan være med til å bidra med endringer i nærmiljøet (Nielsen, 2019). Det ble satt inn midler for å skape et samarbeid mellom kulturlivet og skolen. Flere kunstnere i nærmiljøet fikk åpnet øynene for et samarbeid med de lokale skolene. I denne læreplanen fikk vi introdusert viktigheten av møtet med andre kulturer, den samiske kulturen og utviklingen av det flerkulturelle samfunnet. Selv om kulturarven alltid har vært til stede i faget gjennom arbeid med håndverksteknikker, er det først nå man setter det i kontekst med samtiden. «Kunst og formkultur» skulle gjennomsyre undervisningen og ble et av hovedområdene i L97. Ved å vise elevene anerkjente kunstnere med stor betydning for

feltet, ga læreplanen konkrete eksempler på hvordan elever kunne møte kunst og kultur. Gjennom arbeid av Monet og Munch skulle elevene analysere deres bruk av virkemidler til å skape egne gode komposisjoner og bilder.

Med Læreplanverket 2006 (LK06) fikk lærerne metodefrihet. Lærerne var fri til å velge metode og utarbeide lokale læreplaner så lenge kompetansemålene etter endt 2., 4., 7. og 10. trinn ble nådd (Nielsen, 2019). Den overordnet delen av læreplanen var bygget opp av de sju menneskelige egenskapene, hvorav en av dem var det skapende menneske som var spesielt aktuelt for kunst og håndverksfaget:

Undervisningen må derfor vise hvordan oppfinnsomhet og skaperkraft stadig har endret menneskenes levekår og livsinnhold, og under hvilke historiske vilkår det har skjedd. Fortidens små og store landevinninger gir ikke bare respekt for det mennesker før oss har frembrakt. De viser også at fremtiden er åpen, og at dagens unge kan forme den med sin innsats og sin fantasi. Kulturarven er ikke ensidig rettet mot fortiden, men en skapende prosess, der ikke minst skolen er en viktig deltaker (Kunnskapsdepartementet, 2014, s. 7).

Dette sitatet peker på at kunnskap om fortiden og samtiden er nødvendig for videreutvikling av kulturarven i fremtiden. Spesielt med kunst og håndverks unike arbeidsmåter tilrettelegges det for at elevene kan utforske egen oppfinnsomhet og skaperkraft ved å utarbeide egne skisser gjennom tegninger eller praktiske øvelser. Slik videreføres skolens visjon over til den nye læreplanen.

2.2 Kulturaspektets plass i læreplanen

Elementer av kulturforståelse er slett ikke noe nytt i læreplanen. Vi kan lese av alle de tidligere læreplanene at det kommer fram fragmenter av det som har blitt til kulturforståelse i dag.

Fra F60 og M87 ble det lagt vekt på elevenes egne opplevelser og planene ga dem rom til å finne noe de synes var spennende og hva som gjorde dem glad. Samtiden fikk enda større plass og elevenes engasjement i å utføre endringer i samfunnet, spesielt

nærmiljøet, ble løftet fram. En forutsetning for dette var at læreren kunne utsette elever for opplevelser av kunst og formkultur, både fra fortiden og nåtiden. Spesielt i M87 var det analytiske og problemløsende kompetanser i fokus: «Læreren må hjelpe elevene til å stille nye spørsmål og finne selvstendige løsninger på dem. [...]

Kjønnsrollespørsmål er knyttet til holdninger, normer og verdier. For å forandre holdninger må disse bearbeides med tanker og følelser.» (M87, 1987, s. 265-266).

Kritisk refleksjon ovenfor estetikkens plass i samfunnet ble allerede utviklet på slutten av 60-tallet. Dette viser at tidligere tanker om kritisk refleksjon overføres til den nye læreplanen og er like viktig, om ikke viktigere i dagens samfunn.

Ordet «kulturarv» ble nevnt i L97 og fokuserte på møtet mellom det flerkulturelle og kulturer i andre land. L97 inneholdt mange eksempler på kunst elevene skulle møte på, og gjennom dem lære om visuelle virkemidler. L97 er kjent for sine stramme føringer i hva elevene skulle gjøre og hvilke arbeidsmetoder som skulle brukes. LK06 ga læreren en metodefrihet som løsnet opp det rigide systemet de tidligere har hatt, mens K20 tar steget videre og skal få elevene til å reflektere over hvordan det estetiske arbeidet kan brukes til å reflektere og forme den kulturen de lever i. Slik har flere deler av kulturforståelse hatt sin plass i tidligere læreplaner og nå samles de under et og samme kjerneelement.

2.3 Fagfornyelsen og Kunnskapsløftet 2020

Vi har en ny læreplan på trappene – fagene i læreplanen er organisert i kjerneelementer, tverrfaglige temaer, de grunnleggende ferdighetene og kompetansemål. Planen beholder de grunnleggende ferdighetene og kompetansemålene blir færre, men de nye tiltakene finner vi i form av kjerneelementer og fagets sammenheng med tre tverrfaglige temaer. I 2013 fikk Ludvigsen-utvalget oppdrag fra regjeringen å kartlegge hvilke kompetanser den fremtidige skolen er nødt til å ha på agendaen de kommende årene. Dette ble utført etter deres kartlegging av dagens skole for å se behovet for et nytt kunnskapsløft (NOU 2014:7). Hvor utredningen *Elevenes læring i fremtidens skole* kartla generelt behovet for nye kompetanser, kom utredningen *Fremtidens skole* med konkrete tiltak til hva og hvordan disse

kompetansene kan oppnås (NOU 2015:8). Kompetansene skal forberede elevene til fremtiden og takle fremtidige samfunnsutfordringer. To år senere er rapporten klar med utarbeidet forslag til kompetanser som er nødvendige om 20-30 år. Disse kompetansene er kjent som kompetanser for det 21. århundre. Hvilke endringer i fagene må gjøres for å oppnå de nødvendige kompetanser, og hva kreves av de forskjellige aktørene i skolen for at elevene skal erverve seg slike kompetanser (NOU 2015:8)? Her konkluderer Ludvigsen-utvalget blant annet med at elevene må oppfordres til å utforske og skape, øke bevisstgjøringen ovenfor egen læring, lære å kommunisere, samhandle, og delta i skolen og samfunnet. Samtidig gir de forslag til at fagene må ha tydeligere fagspesifikke kompetanser og innføringen av dybdelæring i læreplanen.

2.3.1 Kjerneelementene

NOU 2014:7 og NOU 2015:8 ga grunnlaget for en forandring. Det ble fremmet et forslag til Stortinget om fornyelse av Læreplanverket. Forslaget ble innvilget og en stor og omfattende prosess ble satt i gang av læreplangrupper, pedagoger, høyskole- og universitetslektorer, og mange andre. I tråd med Ludvigsen-utvalgets anbefalinger har Kunnskapsdepartementet innført kjerneelementer som en del av Fagfornyelsen og for å presisere det viktigste i faget (Kunnskapsdepartementet, 2018). Kjerneelementer kan være kunnskapsområder, metoder, begreper, tenkemåter og uttrykksformer. De skal være en rød tråd eller ramme for undervisningen. Ved hjelp fra innspill gjennom høringer, har flere grupper med lærere samarbeidet i løpet av 2017 og 2018 for å komme fram til kjerneelementene til hvert av fagene (UDIR, 2017). Kjerneelementene i kunst og håndverk er som tidligere nevnt:

1. Håndverksferdigheter
2. Kunst- og designprosesser
3. Visuell kommunikasjon
4. Kulturforståelse

Håndverksferdigheter innebærer læreprosessen av praktiske ferdigheter og materiallære. I utarbeidelsen av nye læreplaner i kunst og håndverk kom det fram at

faget må tilbake til verkstedene og bli mer praktiskorienterte. Elevene skal bli kjent med ulike redskaper, hvordan å håndtere dem og hvordan de reagerer på forskjellige overflater og materialer. Materiallære innebærer læren om hvordan diverse materialer brukes, hvordan de reagerer på forskjellige premisser, og de økologiske og miljømessige konsekvensene.

Kunst- og designprosesser skal bidra til å lære elevene om utforskende estetiske prosesser og utvikle kompetanser innenfor fagfeltet. Kompetansene innebærer nysgjerrighet, kreativitet, mot, fantasi, skaperglede, utholdenhet og problemløsning. Disse kompetansene skal integreres i en kunst- og designprosess hvor elevene får oppleve hele prosessen fra umiddelbare møter med det estetiske til sluttproduktet. Elevene vil lære om forskjellige teknikker til å utarbeide egne ideer og skisser, virkeliggjøre de i praksis og til slutt ferdigstille det estetiske uttrykket.

Visuell kommunikasjon omhandler læren om kunstspråket og hvordan en kan utnytte dette for å kommunisere et budskap. Kunstspråket kan oversettes til det å kunne lese, forstå og bruke det visuelle språket og virkemidler. Når elevene har lært det grunnleggende visuelle språket kan de kommunisere egne ideer, erfaringer, budskap og sammenhenger gjennom diverse visuelle uttrykk. Visuelle uttrykk kan være i form av tegninger, malerier og digitale uttrykk. Kunsthistorie vil finne sin naturlige plass i kjerneelementet visuell kommunikasjon (UDIR, 2020, s. 54-55).

2.3.2 De tverrfaglige temaene

Tar vi et steg tilbake fra kjerneelementene, er det i tillegg innført tre tverrfaglige temaer som skal påvirke undervisningen i alle fag. De tverrfaglige temaene er folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2020b). I den overordnet delen av læreplanen står det at skolens oppgave er både å danne og utdanne elevene slik at de blir gode og aktive samfunnsborgere. De tverrfaglige temaene tar opp aktuelle samfunnsutfordringer vi mennesker står ovenfor. I arbeid med disse tverrfaglige temaene er det en visjon om at elevene vil utvikle nødvendige kompetanser til å takle samfunnsproblemene.

Folkehelse og livsmestring fokuserer på elevens psykiske og fysiske helse. Nøkkelord for dette temaet er identitet, selvfølelse, mestringsfølelse og personlig vekst. Elevene vil lære å bli et helhetlig menneske, samt være et godt medmenneske for andre.

Demokrati og medborgerskap sikrer de demokratiske verdiene vi har. Elevene må oppleve og se sammenhengen mellom politikk og den livsverden de lever i. De må se at de har en stemme og et ansvar for hvordan landet styres. Forslag til temaer er menneskerettigheter, ytringsfrihet, valg og kjønnsforskjeller. Til slutt har vi bærekraftig utvikling som omhandler utviklingen av elevenes evne til å ta miljøbevisste og etiske valg. Elevene må handle slik at avgjørelsene deres verner om livet på jorda, spesielt for dem som kommer etter. Teknologi og innovasjon er viktig i dette temaet. En må kunne se løsninger på problemet og samtidig forstå konsekvensene av handlingene sine (Kunnskapsdepartementet, 2020b). Lærere må forholde seg til både skolens visjon og de tverrfaglige temaene som er forankret i kjerneelementene.

2.4 Kulturbegrepet

Ordet «kultur» er et mangfoldig begrep som er vanskelig å definere til elevene.

Kjerneelementet kulturforståelse handler nettopp om kultur, men hva betyr det? Ordet kultur stammer fra det latinske ordet «cultura» som betyr å dyrke og foredle (Halvorsen, 2004). «Å kultivere» betyr å utvikle eller bringe fram noe i seg. Den generelle forståelsen for hva kultur er, kan oppsummeres av et sitat fra den norske sosialantropologen Arne Martin Klausen; «de ideer, verdier, regler og normer som et menneske overtar fra den foregående generasjon og som man søker å bringe videre – oftest noe forandret – til den neste generasjon.» (Halvorsen, 2004, s. 25). Kultur vil alltid være dynamisk. Kulturens verdier vil stadig være i endring og tilpasses til det samfunnet de er i.

Halvorsen beskriver et normativt og et beskrivende perspektiv på kultur. Det normative perspektivet er gjerne holdningene, normene og tankesettet i en kultur slik de ideelt sett skal være. De verdiene har utviklet seg gjennom generasjoner for å bli «riktig» og «galt» i kulturen. Et beskrivende perspektiv på kultur tar ikke stilling til hva som er rett eller galt. Kulturen er bare til stede slik som den er – om den er relativ, vid eller usynlig (Halvorsen, 2004). Halvorsen bygger videre på den danske kulturforskeren,

Johan Fjord Jensens dobbelte kulturbegrep. Han skiller mellom «har»- og «er» kultur. Har-kulturen er alle ting utenfor oss selv, noe vi har mulighet til å betrakte, mens Er-kulturen innebærer alle de usynlige sporene som tanker, holdninger og tradisjoner. Halvorsen utvider begrepet fra er-kulturen til er-i-kulturen, hvor «i» indikerer at vi er individer med verdier og holdninger fra tidligere generasjoner. Vi er aktive aktører og bærere i den kulturen vi lever i, og det er viktig at lærere og elever er bevisst på dette i undervisningen.

2.4.1 Kulturforståelse i skolen

Sammen med kunst og håndverk har også musikk kjerneelementet kulturforståelse. I KRLE faget finner vi et kjerneelement med tittelen «kunne ta andres perspektiv», i historie har man «mennesker og samfunn i fortid, nåtid og fremtid», og i samfunnsfag står det «identitet og livsmestring» (Kunnskapsdepartementet, 2018). Mange av disse andre kjerneelementene deler noe av det samme innholdet som vi så i UDIRs beskrivelse av kjerneelementet. Sitatet under er tatt fra den overordnende delen under delkapittelet «Skaperglede, engasjement og utforskertrang». Skolen skal introdusere elevene til mange forskjellige kulturuttrykk gjennom deres skolegang.

Vår estetiske sans utvikles i møte med ulike kulturelle uttrykk, og de bidrar til å løfte fram nye perspektiver. Kunst- og kulturuttrykk har også betydning for den enkeltes personlige utvikling. Kulturelle opplevelser har en egenverdi, og elevene skal få oppleve et variert spekter av kulturuttrykk gjennom sin tid i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2020a, s. 11).

I forbindelse med skaperglede, engasjement og utforskertrang skal de kulturelle uttrykkene være et utgangspunkt for disse kompetansene. Gjennom å møte ulike kulturelle uttrykk kan elevene få motivasjon og engasjement til å ønske og skape noe. Dette kan stimulerer deres utforskertrang til å finne ut mer om den gitte kulturen og et ønske om å skape noe i sammenheng med kulturen.

Læreplanen for programfaget design og duodji/duodje/duedtie i 2. året på videregående vil også få kulturforståelse som kjerneelement. Målet er at elevene skal sammenligne samers og andre urfolks håndverk, symbolverdien og bruksfunksjonen til duodjien. Hva har det å si for samene i dag, hva er det historiske perspektivet og hvordan utføres teknikkene innenfor duodjien (UDIR, 2007)?

2.4.2 Tidligere forskning på kulturforståelse i skolen

I 1999 ga førstelektorene Inger Marie Søyland og Sigrid Eline Odland ut et kompendium som veiledet lærerstudenter i hvordan man kan «øke bevisstheten om hvordan Kunst og håndverk benyttes og kommer til uttrykk i land med ulik kulturforankring» (Odland & Søyland, 1999, s. 2). Tall fra 2016 viser at andel av minoritetsspråklige elever i norske skoler var 39,4% (Oslo kommune, 2016) og Søyland og Odland oppdaget denne utviklingen i norske skoler allerede i 1998. Oppdraget deres gikk ut på å informere og gi eksempler på undervisning for barn og unge fra forskjellige kulturer. Disse elevene må oppleve undervisning som meningsfullt slik at det samsvarer og utvikler deres selvfølelse, motivasjon og identitet. Kompendiet deres tar utgangspunktet i L97. I kompendiet skisserer de forslag til undervisningsopplegg som tar utgangspunkt i læreplanens generelle del og potensialet for kunst og håndverks tverrfaglige samarbeid med dagens KRLE-fag.

Forskjellen på deres og min studie er at jeg ønsker å utvide kulturen fra ikke bare religion, men også alle andre kulturer barn og unge måtte tilhøre – om det er etnisitet, ungdoms-, fotball- eller musikkulturen. I kompendiet deres fokuserer de på de tverrfaglige mulighetene KRLE-faget har med kunst og håndverk, men i min studie vil det kun fokuseres på kunst og håndverk og fagets egenverdi.

Halvorsen har utført en empirisk studie av kulturoppfatninger, kulturprosesser og identitet hos sentrale kulturaktører (Halvorsen, 2004). En av disse aktørene var en utdanningsgruppe som besto av faglærerstudenter i forming. Faglærerne hadde undervist en klasse om kulturprosesser. Hun intervjuet en student om innholdsvalget i faget, men som justerte seg til å handle om kulturoverføringen i klasserommet. Funnene viser blant annet at det var viktig for elevene å gjøre det bra fordi deres

skapende arbeid skulle gis bort videre. Samtidig understreker en av studentene at selv om produktet ikke ble vellykket, startet oppgaven likevel noen menneskelige prosesser i egen tankegang og holdninger. Studenten opplevde at jo strammere rammene var for oppgaven, jo mer skapende var elevene (Halvorsen, 2004). Dataene fra denne forskningen kan være relevant å implementere i undervisningsopplegg om kulturprosesser og lignende.

Mye av det interessante ved kultur og bakgrunnen for denne oppgaven deler jeg med den tidligere masterstudenten Viktoria Mohn som skrev sin masteravhandling om kulturarv i en flerkulturell skole (Mohn, 2016). Riktignok handlet ikke hennes oppgave om kulturforståelse direkte, men likevel er det mange likhetstrekk mellom hennes temaer og min studie. På mange måter viderefører jeg arbeidet hennes. Mohns oppgave: *Bevisstgjøring av kulturarv i en flerkulturell skole* tar for seg begrepet kulturarv, og bruken av «kunnskap om» og «kunnskap i» kulturarv. Hvor «kunnskap om» kulturarv er forståelsen for her-kulturen, er «kunnskap i» kulturarv rettet mot forståelsen for er-i-kulturen. I den didaktiske delen stiller hun spørsmål på hvordan en kan lære om kulturarv gjennom en studie av broderi fra to forskjellige land.

Jeg ønsker ikke å gå i dybden i noe man kan lese i hennes oppgave, men jeg ser for meg at hennes prosjekt er et springbrett til mitt. Hun beskriver hva kulturarv er og gir konkrete eksempler på hva elever skal lære av kultur. I mitt prosjekt er det ikke like stor fokus på hvilke kulturer man skal lære, men heller hvordan man lærer og hva man tar fra av læren om kulturer. Viktige momenter å ta med seg videre fra hennes studie er «kunnskap om» og «kunnskap i» kulturarv, viktigheten av å ta vare på tradisjonelle håndverksteknikker og hvordan sanselige opplevelser skal bidra i en didaktisk forskning (Mohn, 2016).

3 Didaktikk og estetikk

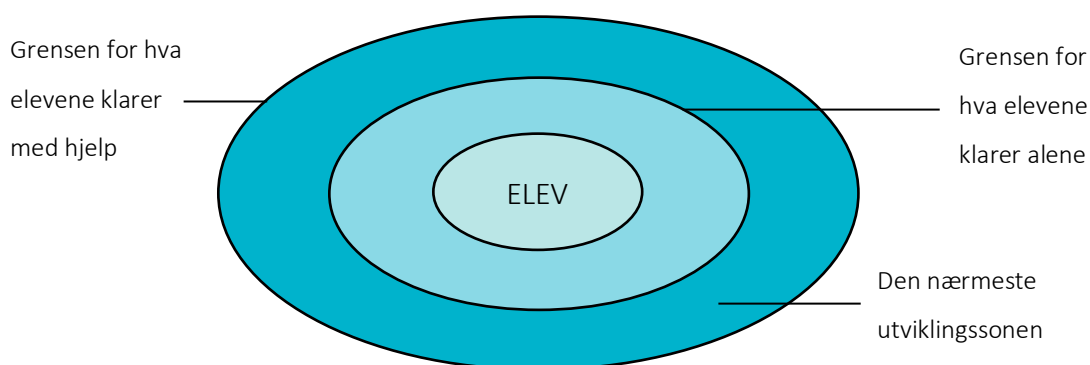
I dette kapittelet vil jeg presentere teorier innenfor didaktikk og estetikk. De vil først forklares hver for seg og deretter settes sammen i en skolesammenheng. Dette kapittelet gir det teoretiske grunnlaget for hvordan lærere kan tilrettelegge for kulturforståelse i kunst og håndverksundervisningen i ungdomsskolen.

3.1 Didaktikk

Didaktikk betyr undervisningskunst - undervisningens hva, hvordan og hvorfor (Skagen, 2012). Om elevene skal lære om kulturforståelse gjennom kunst og håndverksfaget, må man planlegge undervisningen godt. Austrang og Sørensen har utviklet noen modeller som gir rammer og retningslinjer for læreren i planleggingen av undervisningen (2019a). Dette kommer senere i kapittelet, men først introduseres noen tradisjonelle læringsmetoder.

Det er en enighet blant psykologer om at kulturen barnet vokser opp i, har en stor innvirkning på barnets kognitive utvikling i læring (Woolfolk, 2014). Psykologen Lev Vygotskys sosiokulturelle perspektiv på læring går ut på at kunnskap konstrueres i samhandling med andre. Kunnskap er både kulturelt- og sosialt betinget, den skapes når en kommer i møte med kulturen de er i og samtaler om møtene med andre. En av hovedtankene hans var at sosiale prosesser skaper læring, enten gjennom sosiale kilder eller kulturelle verktøy. De sosiale kildene oppnås først i kontakt med andre. Barn opplever noe for så å internalisere det i deres kognisjon. Bare når de har internalisert det, kan de handle på det (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013). Kulturelle verktøy er faktiske verktøy som bistår barnet i deres læring, hvis de ønsker å utforske og lære mer. Kulturelle verktøy er både tale- og skriftspråket, datamaskin, bøker eller en linjal (Woolfolk, 2014). Vygotsky argumenterte for at bare når man medierer gjennom disse kulturelle verktøyene, kan man oppnå et høyere kognitivt nivå, som problemløsning og resonnering. Det kommer fram i Melding til Stortinget 28 at noen av skolens viktigste mål er å utvikle elevenes kognitive evner, spesielt nyskapning og problemløsning (Kunnskapsdepartementet, 2015).

I forrige avsnitt redegjorde jeg for de sosiale kildene og kulturelle verktøyene som må være til stede for at barn skal utvikle sine kognitive evner. Vygotsky har utviklet teorier for å hjelpe lærere til å undervise for å utvikle kognitive evner; pedagogisk stillasbygging og den nærmeste utviklingszone (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013). Ved pedagogisk stillasbygging er læreren en veileder. Han/hun vil kun gi hint, råd, oppmuntring til rett tid og sted. Læreren gir elevene akkurat det de trenger for at de skal klare seg selv. Dette innebærer at læreren tilrettelegger hjelpemidler, oppgavens vanskelighetsgrad, oppgavetyper og eksempler. Etter hvert som eleven klarer seg selv, kan læreren ta ned stillaset og hjelpe mindre. Den nærmeste utviklingssonen forteller oss om områder av mestring elevene kan oppnå dersom de får den nødvendige hjelpen. Utfordringene elevene får, skal ikke være for lett eller vanskelig, men akkurat passe slik at de opplever mestringsfølelse og læring.



Figur 3.1. Den nærmeste utviklingssonen. Vygotskys modell om at elever lærer når de strekker seg litt utenfor sitt nåværende kompetansenivå. Modellen har tatt inspirasjon fra modellen i Imsen, 1998, s. 159.

3.1.1 Undervisning i dag og fagets potensial

Førsteamanuensis Torunn Paulsen Dagsland har bred erfaring med kunst og håndverksfaget både i barnehagen og skolen (Dagsland, 2013). Hun har blant annet gjennomført forskningsbasert kunst og håndverksundervisning og undersøkt ungdommens erfaring med estetiske læringsmetoder. Noe av funnene var at de fleste elevene er fornøyde med å jobbe med de praktiske- og estetiske fagene. Hun identifiserer tre aspekter som står i relasjon med hverandre: det individuelle-, sosiale- og kulturelle aspektet (Dagsland, 2013). Det individuelle aspektet tar for seg læringen og prosessen i elevens eget skapende arbeid. Aspektet handler om individets mulighet

til å uttrykke seg selv. Det er de følelsene og tankene individet gjør seg i møte med verden. Faget og kunsten skal hjelpe eleven til selvrealisering. Det sosiale aspektet påpeker at skapende prosesser foregår alltid i en sosial kontekst, spesielt mellom elev-lærer og elev-medelever. Dette bidrar til å utvikle egne kompetanser, diskutere samfunns- og kulturelle temaer, deling og videreutvikling av ideer. Utstilling er et eksempel på en slik delingsarena. Det kulturelle aspektet understreker at alle er en del av kulturen, enten som aktør eller bærer. Elevene tar til seg et sett av kulturer, bærer det videre for så å kommunisere det til andre. Alt av materiell kultur kan tas opp i kunst og håndverksundervisningen og forskningen viser at elever liker å jobbe med fysiske gjenstander. De oppfatter sluttproduktet sitt som en samling av deres ideer og tanker (Dagsland, 2013).

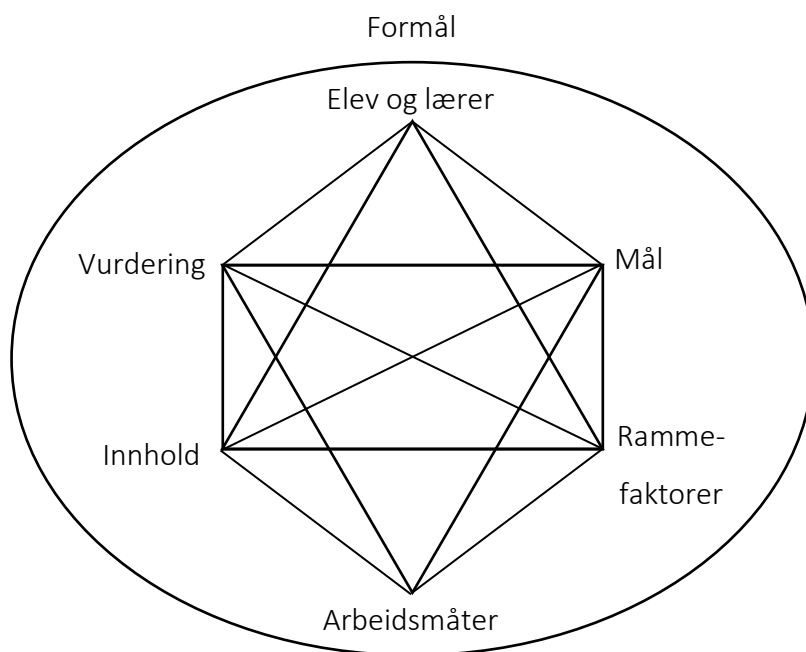
I forskningsartikkelen *Ringer i vann* (2015) nevner Dagsland fire perspektiver en bør tenke på dersom en ønsker å videreutvikle faget: et ungdomskulturelt-, et relasjonelt og narrativt-, et opplevelsesorientert-, og et dialogisk og flerstemmig perspektiv (Dagsland, 2015). Det ungdomskulturelle perspektivet setter ungdommene i sentrum. Dagsland utførte en kasusstudie i to forskjellige skoler på ungdomstrinnet og fant ut at det er viktig for elevene å føle at det arbeidet de bruker tid på er verdt det, samt utnytte deres er-i-kultur. Deres er-i-kultur er den kulturen elevene lever i. Et relasjonelt- og narrativt perspektiv tar for seg fagets egenverdi i å kunne kommunisere med omverdenen gjennom det elevene skaper. Mennesker har behov for å uttrykke sine ideer og alt trenger nødvendigvis ikke å formidles skriftlig eller muntlig. Det opplevelsesorienterte perspektivet krever å bruke hele kroppen og alle sansene sine. Det siste perspektivet handler om å være i dialog om kunst, spesielt gjennom kunsten og andre mennesker. I tråd med det sosiale aspektet ved kunst oppstår kunst i samspill med andre. Alle disse perspektivene har forbedringspotensial i klasserommet og kan gjøre kunst og håndverksfaget mer gjeldende, ifølge Dagsland (2015).

3.1.2 Den didaktiske relasjonsmodellen

Den didaktiske relasjonsmodellen er en sekskantet modell som viser koblingen mellom ulike didaktiske kategorier en må ta hensyn til i undervisningen (Engelsen, 2012a).

Modellen viser kompleksiteten som inngår i planleggingen av en undervisning. Disse elementene er knyttet til hverandre og dersom man forandrer på et av elementene vil det ha konsekvenser for alle andre. Disse seks didaktiske kategoriene er:

1. Elev og lærer
2. Mål
3. Rammefaktorer
4. Arbeidsmåter
5. Innhold
6. Vurdering



Figur 3.2. Den didaktiske relasjonsmodellen. Sirkelen rundt modellen representerer skolens overordnet formål. Hentet fra Engelsen, 2012b, s. 47.

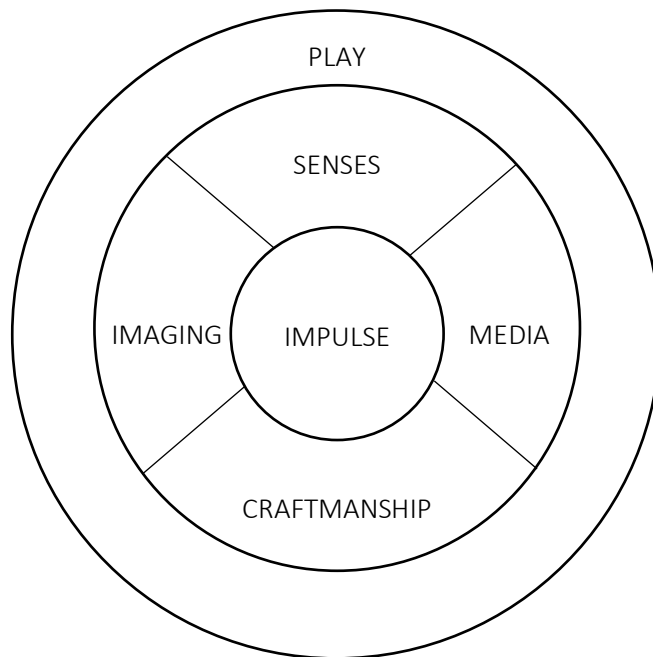
Elev- og lærerforutsetning gjelder den komplekse sammensetningen av en elev eller lærer. Det handler om hvilken bakgrunn de har, deres kompetanse, motivasjon, forkunnskaper og så videre. Rammefaktorer er læringsarenaens muligheter og begrensninger. Det er de fysiske gjenstandene som er til stede og brukes som verktøy i elevens læring. Arbeidsmåter handler om de metodene læreren bruker for å

undervise elevene slik at de kan oppnå målet på en effektiv og god måte. Innholdet i undervisningen ledes av fagets egenverdi som eksempelvis laboratoriumsforøk i naturfag, matlaging i mat og helse og sløydoppgaver i kunst og håndverk. Modellens siste element er vurdering, som er viktig for å kunne evaluere elevenes kunnskapsnivå i forhold til kompetansemålene. Når man skal planlegge en undervisning, må man ta hensyn til alle disse perspektivene, kanskje noen mer enn andre avhengig av undervisningens mål. All undervisning på skolen skal ha et mål som ligger i tråd med skolens visjoner og verdigrunnlag, derav sirkelen som omfavner sekskanten.

I forbindelse med undervisning i kunst og håndverk er det verdt å nevne Malcolm Ross' modell av *The Art Curriculum* (Ross, 1978a). Figur 3.3 på neste side viser de viktigste elementene i undervisning av estetiske fag. Modellen består av impuls som er den umiddelbare ideen eller tanken som oppstår i møte med verden. Impulsen blir bearbeidet videre av ens sanser, valgt medium, håndverk og forestillingsevne. Læreren må hjelpe elevene til å se, høre, røre og føle. Elevene må bruke alle sansene sine for å virkelig oppleve kunstverkets og materialets essens, dens form og uttrykk. Hvilke følelser og tanker oppstår i dette møtet med kunstverket? Hva slags budskap vil kunstneren formidle? Finnes det flere måter å tolke dette på eller hvordan kan jeg bruke dette videre i min hverdag? Hvordan reagerer dette materialet under forskjellige omstendigheter? Slike refleksjoner kan elevene gjøre opp seg.

Mediet er formen på valgt uttrykk eller håndverk og i det visuelle faget kan det være; tegning, maleri, video, skulptur med mer. Her er det viktig å kjenne til materiallære. Gjennom materiallære utvikler man en forståelse om materialets muligheter og begrensninger, noe som er essensielt å vite når en skal realisere sine ideer. Mediets kvalitet er avhengig av håndverksferdighetene og derfor blir elevenes motoriske evner viktige. Håndverksferdigheter innebærer nøkkelord som hånd-øye koordinasjon, nøyaktighet, stødighet, utholdenhet og teknikk. Elevene må lære å håndtere diverse redskaper og hvordan materialer reagerer i ulike forhold. Gjennom håndverket forsøker elevene å realisere sine kreative ideer og forestillingsevner. Disse tankene er svært personlige og utvikler ens kreativitet (Ross, 1978a). I likhet med filosofen Hans-Georg Gadamer mener Ross at kunst er som et spill. Gadamer viser til at kunst krever en

deltakelse på lik linje som det å være med et spill om tennis (Gadamer, 1986). Vi bruker våre sanser til å bevege oss og være med på spillet. Vi føler med når laget vi holder med taper, men også glede når laget vårt tar ledelsen. Vi har forstått mediet gjennom dens regler og kvaliteten på utførelsene er basert på trening av spillet, akkurat slik det er med håndverket.



Figur 3.3. *The Art Curriculum*. Hentet fra Ross, 1978b, s. 81.

3.1.3 Lærers rolle

Lærers rolle i undervisningen av kulturforståelse vil være en veileder og igangsetter av oppgaven. I modellene over består den første fasen alltid av et inntrykk eller en impuls. Elevene må bli eksponert for forskjellige inntrykk, uttrykksformer, opplevelser og kulturer. Slike møter er med i alle menneskers livsløp og i og med at skolen er en stor del av elevens liv vil det være naturlig å tilrettelegge de type møter i skoleløpet deres. Her trenger man veiledning som hjelper dem til egen innsikt. Læreren må kunne tilrettelegge for at elevene får disse perseptuelle møtene på skolen ved å presentere gjennom bilder, autentiske gjenstander eller ta med dem ut av klasserommet. De nødvendige egenskapene til læreren ligger i tråd med Vygotskys teori om læreren som stillasbygger rundt eleven (Woolfolk, 2014). Dette innebærer å regulere informasjonen elevene møter på og hvordan de tar det til seg. Målet er at elevene til slutt kan stå på

egne bein ved å anvende den kunnskapen de har ervervet seg ved hjelp av lærerens stillasbygging.

Elevene skal være i kontakt med kunst og håndverkslæreren som kulturformidler og kulturbærer (Austring & Sørensen, 2019a; Halvorsen, 2017). Læreren må balansere denne dobbeltrollen de har i kraft av de livserfaringene og opplevelsene de har hatt gjennom livet. Forutsetningen for en kulturformidler er å besitte kunnskap innenfor kunstfeltet, kultur- og formidlingslære. Læreren åpner mulighetene for eleven til å kunne møte kunst på museer eller gallerier. Han/hun må inneha kompetansen til å lære elevene om de kunstneriske virkemidlene som kunstnere benytter seg av gjennom for eksempel bruken av fagbegreper. Som kulturbærer reflekterer undervisningen lærerens egen kulturforståelse i form av valg og utvalg av lærestoff. Læreren skal berike og introdusere sine elever for kulturer de kjenner til. De skal være nøytrale i sin representasjon av kulturer. Hvis læreren har en tilhørighet til en av kulturene han/hun presenterer skal ikke dette overstyre andre kulturer læreren ikke har like god kjennskap til. Alle kulturer skal presenteres rettfærdig. Samtidig kan det være en fordel for læreren å spille på elevenes er-i-kultur for å få deres oppmerksomhet og interesse for faget. Da påviser læreren en del av sin kulturforståelse ovenfor elevenes kultur (Halvorsen, 2017).

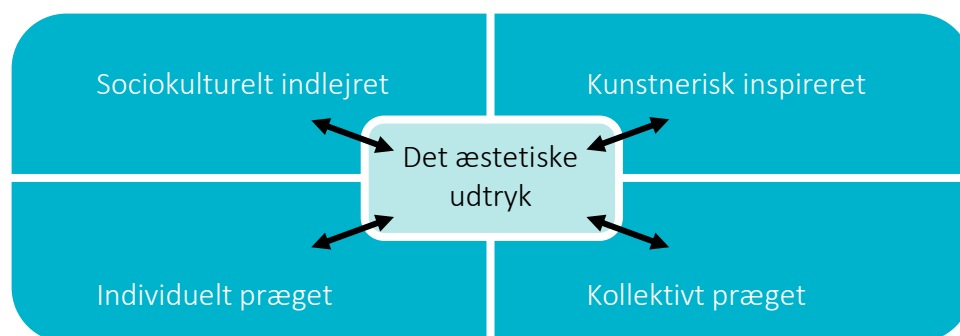
3.2 Estetikk

Vår estetikk- og kunstforståelse stammer fra Antikken, hvor man romantiserte det guddommelige (Austring & Sørensen, 2006). Dersom du spør den alminnelige forbipasserende på gata om hva estetikk er, svarer de gjerne at det er det skjønne og det vakre, men dagens kunstforståelse på skolen handler om mer enn det skjønne og det vakre. Det handler også om hvordan eleven sanser og opplever verden på (Austring & Sørensen, 2019a). Gjennom sitt skapende arbeid gjenskaper eleven virkeligheten fra sitt ståsted. Dette gjøres ved å bli utsatt for mange kunstarter og dens uttrykksformer for å skape noe personlig og gi uttrykk for hvordan det oppleves å være menneske i denne verden. Estetiske formspråk hjelper elever å uttrykke seg der hvor det verbale og skriftlige språket kommer til kort.

Estetikkbegrepet har mange betydninger. En møter mange ulike estetikkbegreper når en leser om estetiske fag i forskjellige skrift som i offentlige dokumenter, forskningsartikler eller litteratur. Noen forklarer i dybden hva begrepene innebærer, mens andre forutsetter at leseren forstår innholdet av begrepet. På grunn av estetikks mange varianter og sammensetninger vil jeg i dette avsnittet forklare kort hvordan jeg tolker og bruker de forskjellige estetikkbegrepene i min oppgave:

- **Estetikk.** Læren om hvordan forskjellige uttrykk maner fram forskjellige følelser hos individet om å sanse verden.
- **Estetisk kompetanse.** Kompetansen i å kunne sanse omgivelsene sine og bruke det i eget skapende arbeid.
- **Estetisk modenhet.** Kompetansen i å kunne vurdere ulike virkemidler og budskap i forskjellige uttrykksformer.
- **Estetisk erfaring og opplevelse.** De umiddelbare tanker og følelser som utfoldes i møte med omgivelsene, kulturen og miljøet rundt seg.
- **Estetisk læreprosess.** En arbeidsmetode som innebærer en fram-og-tilbake prosess av inntrykk og uttrykk.
- **Estetisk følsomhet.** Kompetanse i å verdsette forskjellige kunstuttrykk og lære å sette pris på den opplevelsen den gir. Være bevisst på hva kunsten kan gi.
- **Estetisk uttrykksform.** Produktene fra de estetiske fagene er gjerne et estetisk uttrykk hvor elevene har omformet sitt inntrykk i form av et uttrykk. Eksempler på uttrykk i visuell kommunikasjon er malerier, tegninger, film, skulpturer eller arkitektur. Andre estetiske uttrykksformer er dans, musikk eller drama.

Kan du se for deg at du blir emosjonell bare ved å se på en film, eller høre på en type musikk? Kunst og estetikk har sitt eget språk som kun oppleves ved å sanse og føle (Austring & Sørensen, 2019a). Samtidig kan vi si at estetikk er tilgjengelig for alle.



Figur 3.4. *Det æstetiske uttrykket*. Påvirkninger i prosessen av et æstetisk uttrykk. Hentet fra Austring og Sørensen, 2019b, s. 265.

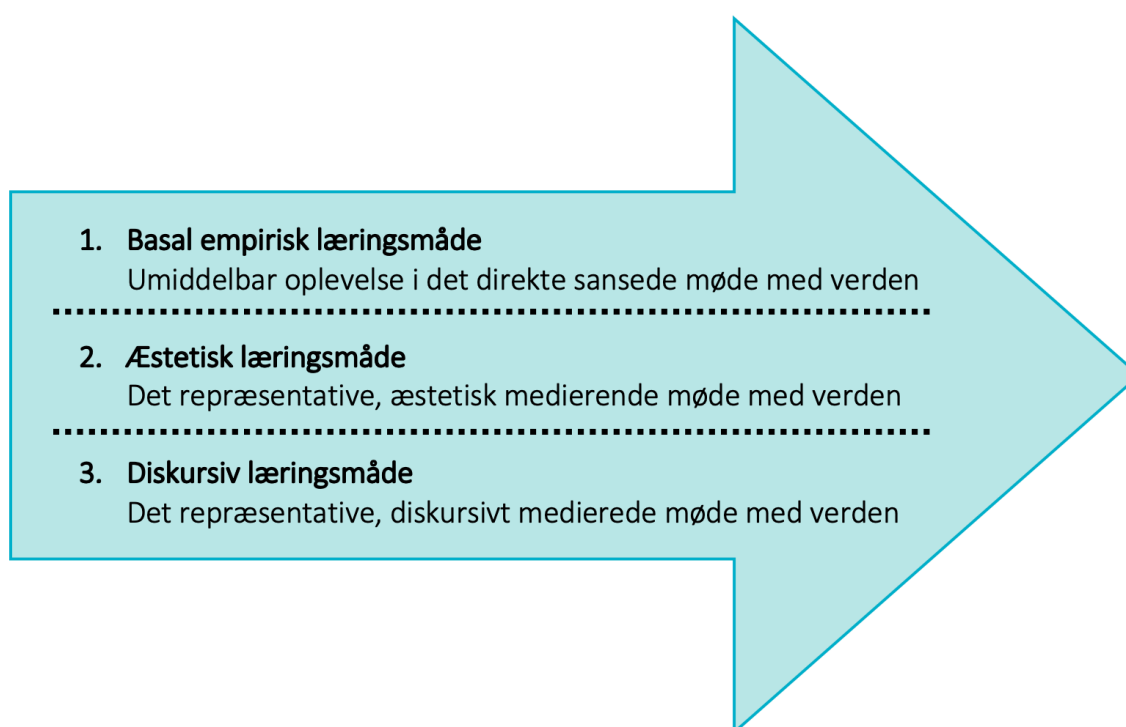
Modellen til Austring og Sørensen over viser hvordan ulike elementer påvirker det æstetiske uttrykket. Når en skaper et æstetisk uttrykk er det et resultat av det sosiokulturelle innlærte, kunstnerisk inspirerte, individuelt og kollektivt preget. Det sosiokulturelle innlærte innebærer de kulturelle inntrykkene en har integrert gjennom livet sitt. Et kunstnerisk preg kommer gjerne av at læreren ber elevene å utforske en kunstepoke eller en kunstner, og analyserer kunstens kjennetegn for så å la seg inspirere av dette. Det individuelle preget er en kompleks sammensetning av alt eleven har opplevd til det tidspunktet arbeidet gjøres. Det er en sammensetning av følelser og andre tanker som individet gjør seg, som påvirker det æstetiske uttrykket. Til slutt er det æstetiske uttrykket preget av det kollektive. I dialog med andre kan meninger og valg forandre prosessen. Kunst skapes for én alene, men samtidig for alle. Vårt syn på estetikken har derfor endret seg fra å være kun det skjønne og det vakre til å være nøytral helt fram til den oppleves av noen, og den opplevelsen trenger ikke å være vakker (Austring & Sørensen, 2019a).

3.2.1 Estetisk kompetanse og estetiske læreprosesser

I masteravhandlingen *Estetisk kompetanse* av Siri Jacobsen var en del av problemstillingen å finne ut hva som kjennetegner estetisk kompetanse (Jacobsen, 2017). Slik som mye annet i det æstetiske fagfeltet, fant hun ikke et bestemt svar på definisjonen. Besvarelsen hennes ble derfor kompleks og inneholdt estetisk kompetanse på forskjellige nivåer. Estetisk kompetanse skal være en kilde til utvikling på forskjellige nivåer, læring gjennom sansene og kompetanse til å se det skjønne. Selv

lagde hun en egen definisjon av estetisk kompetanse «Å være dyktig i estetikk, å kunne læren om det skjønne, og å kunne ta inn kunnskap gjennom sansene.» (Jacobsen, 2017, s. 11). Noen av oppfordringene hennes i å utvikle estetisk kompetanse innebærer å leke og sanse. Gjennom leken skaper man en verden som ikke realiteten tillater, men både stimulerer ens forestillingsevne og kreativitet.

Modellen under til Austring og Sørensen (2019c, s. 268) illustrerer tre læringsmåter elever går gjennom i møte med verden.



Figur 3.5. Tre læringsmåter. Tre læringsmåter i prosessen av møter og opplevelser med verden. Hentet fra Austring og Sørensen, 2019c, s. 268.

Den basale empiriske læringsmåten går ut på at en må oppleve verden gjennom sansene sine. Det er de umiddelbare tanker, følelser og inntrykk som oppstår i dette møtet man tar med seg inn til den estetiske læringsmåten. Her gjelder det å sette sitt inntrykk i en uttrykksform. Mediet elevene velger å uttrykke seg gjennom, vil være deres representant til hvordan de kommuniserer med omverdenen. Til slutt har vi den diskursive læringsmåten som anvender kunnskapen fra de to foregående læringsmåtene. Her er man i dialog med andre, enten ansikt til ansikt eller gjennom

informasjon fra internett eller bøker. Slik Vygotsky påpekte, starter kunnskapen i møte med andre eller kulturen (Woolfolk, 2014). Vi må være oppmerksomme på at læringsmåtene overlapper hverandre og pilen indikerer på at de opplevelsene de gjør seg blir med livet ut (Austring og Sørensen, 2019a).

Innenfor den estetiske læringsmåten finner vi estetiske læreprosesser som tar for seg den fasen hvor eleven skaper noe. Det er hele prosessen og utarbeidelsen av sluttproduktet det fokuseres på her. I en estetisk læreprosess beveger en seg mellom inntrykk og uttrykk som vi ser i figur 3.6. Vi vil alltid være en mottaker av inntrykk, selv om en er bevisst på det eller ei. Disse kulturelle inntrykkene som påvirker oss vil forme hvordan vi tenker, føler og skaper noe. Læreprosessen innebærer en fram-og-tilbake prosess for å skape noe som ligger nærmest opplevelsene man først fikk inntrykk av.



Figur 3.6. Den estetiske læreprosessen. Modellen tilsvarende den andre læringsmåten som vi så i forrige modell: estetisk læringsmåte. En vekslende prosess som består av bearbeidelser av inntrykk og uttrykk, som til slutt gir et endelig uttrykk. Hentet fra Austring og Sørensen, 2019d, s. 272.

Forskning viser at elevens møte med estetiske læreprosesser gir flere goder; forbedring i livskvalitet, læring, kreativitet, fremtidskompetanse, demokrati, skaperglede, utforskertrang og engasjement (Austring & Sørensen, 2019a).

Estetiske læreprosesser er en av de begrepene i faget som ikke har en bestemt definisjon. Begrepet strekker seg utover faget kunst og håndverk til andre estetiske fag

og språkfag (Krosshus, 2019). Forskergruppen for estetiske læreprosesser (ForEst) ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) prøver å sette ord på hva estetiske læreprosesser kan være. På nettsiden til USN har de kort beskrevet hva estetiske læreprosesser er:

Estetiske læreprosesser representerer et komplekst læringssyn, hvor kropp, sanser, følelser, aktiveres som en forutsetning for læring. Gjennom de ulike estetiske fagenes uttrykksformer, tekster og virkemidler skapes læreprosesser der dyp, flertydig og flerfaglig læring skjer. De estetiske læreprosessene er sammensatte prosesser som ikke gir entydige svar, men der individets og fellesskapets forståelser utforskes, utfordres og utvikles. De estetiske læreprosessene representerer et utvidet kunnskapssyn med vekt på relasjonelle, emosjonelle, affektive, praktiske, skapende og refleksive momenter på en gang, og representerer en etterlengtet motvekt mot troen på at læring enkelt lar seg beskrive og måle (USN, u.å.).


12. mars 2019 lagde de en podkast om nettopp dette; hva er estetiske læreprosesser? I studio hadde de med fem fagfolk med forskjellig bakgrunn innenfor estetikk- og språkfag (Krosshus, 2019, ep. 1). Noe av det de kom fram til var at estetiske læreprosesser spiller på følelser og får fram en emosjonell reaksjon fra elevene. Arbeidet må innebære noe elevene bryr seg om og som betyr noe for dem. I podkasten kommer de inn på det Austrig og Sørensen kaller for «Kunstspråk» (2019a). Kunst er et språk man kan kommunisere gjennom, gjerne på tvers av landegrenser. Kunstens bokstaver er materialet, og det elevene trenger å lære i den estetiske læreprosessen er hvordan de kan bruke materialene, hvordan det har blitt brukt før, lære om materialets muligheter og forstå hvordan det kan tolkes av andre.

3.2.2 Estetisk modenhet og erfaring

Louis Arnaud Reid, en britisk filosof, skrev sammen med Malcolm Ross og problematiserte den estetiske kompetansen slik den blir undervist i skolen. I kapittelet *The Concept of Aesthetic Development* etterlyser de elevenes evne til å kunne nyte kunst og for at dette skal oppnås, må elevene være estetiske modne (Ross, 1989).

Forfatterne anerkjenner at de ikke har muligheten til å styre det øyeblikket eleven får en kreativ tanke, men lærere kan tilrettelegge for dette, samt lære elevene å nyte kunst. All form for kunst må oppleves estetisk og hvis elevene ikke mestrer dette «språket» vil de heller ikke kunne forstå hva kunst er. For å oppnå et høyt nivå av estetisk modenhet, har sosiologen Robert W. Witkin identifisert tre ferdigheter en må utvikle; intellekt, realiseringsevner og verdsettingsevne (Ross, 1989). I denne oppgaven tar vi kun for oss de intellektuelle evnene på grunn av dens sammenheng med kognitive evner og læremåter.

For å hjelpe oss å forstå utviklingen av de intellektuelle evnene, velger jeg å visualisere gjennom Blooms taksonominivå som er et klassifiseringssystem for ens pedagogiske mål (Bloom, 1956; Woolfolk, 2014). Tabellen under viser en hierarkisk inndeling av de pedagogiske målene; kognitive, affektive og psykomotoriske. Poenget er å komme til de kognitive målene. På det høyeste nivået ønsker man å oppnå evnen til å kunne evaluere materialet og vurdere dens anvendelse i forskjellige sammenhenger enn der den blir presentert.

Nivå	Kunnskap	Assosiert aktivitet
Høyt 	Vurdering – Å kunne bedømme noe ut fra forskjellige kriterier	Bedømme, vurdere, drøfte, kritisere, diskutere, avgjøre i forhold til indre/ytre kriterier. Komplekse ferdigheter: Kombinere, improvisere, videreutvikle
	Syntese – Å kunne trekke egne slutninger, utlede abstrakte relasjoner	Generalisere, organisere, oppsummere, trekke konklusjoner. Komplekse ferdigheter: Bearbeide, tilvirke, vise presisjon
	Analyse – Å kunne se sammenhenger	Dele opp, identifisere, sammenlikne, undersøke. Vanemessige handlinger: Gjennomføre, tilpasse, rette feil, utføre, selvstendighet

Lav	Anvendelse – Å kunne bruke kunnskap og forståelse i konkrete situasjoner	Fortolke, tilpasse, overføre, kunne bruke. Imitasjon: Gjenta, etterlikne, prøve, utøve
	Forståelse – Å kunne sammenfatte og gjengi kunnskap med egne ord	Forklare, tolke, vise til forskjeller, likheter og særtrekk. Handlingsberedskap: Forberede, vise interesse, benytte
	Deklarativ (fakta-) kunnskap – Å kunne gjengi innlært stoff	Gjengi, beskrive, definere, regne opp – Persepsjon: lakttta, registrere

Figur 3.7. Blooms taksonomi. Tabellen viser et klassifikasjonssystem av pedagogiske mål.

Neste tabell gir eksempler på noen spørsmålstillinger til hjelp for å oppnå de forskjellige kognitive områdene brukt i kunst og håndverk. Hver av de pedagogiske målene tilknyttet til et sett med tankegang som avgjør hvilket kognitivt område elevene tilhører.

Kategori	Tenkning	Spørsmålstilling
Deklarativ kunnskap	Gjenkalle eller gjenkjenne informasjon	Definer... Når var barokken...? Hva sa Munch om...?
Forståelse	Demonstrere forståelse av stoffet, omforme, reorganisere eller fortolke	Forklare med dine egne ord... Sammenlikn... Hva er hovedtanken i maleriet til...? Beskriv det du så...
Anvendelse	Bruke informasjon for å løse et problem som har ett rett svar	Hvilket prinsipp er demonstrert i...? Bruk fargelære i dette maleriet... Anvend om den gylne snitt... for å løse...
Analyse	Kritisk tenkning: finne årsaker og motiver; trekke slutninger basert på spesifikke data; analysere	Hva påvirker malerstilen til...? Hvilke av de følgende utsagnene er faktaopplysninger og hvilke er meninger...?

	konklusjoner for å se om de støttes av bevis	Basert på bildeanalysen dine, hvilken arkitekturstil...?
Syntese	Avvikende, original tenkning; originale planer, forslag, utforminger eller historier	Hva er et godt navn for...? Hvordan kan vi bygge bærekraftig...? Hvordan ville landet ha vært dersom...?
Vurdering	Vurdering av fortrinnene ved ulike ideer, gi uttrykk for meninger, anvende standarder	Hvilke materialer er den mest effektive? Hvilket maleri synes du er best? Hvorfor? Hvorfor ville du foretrekke ...?

Figur 3.8. Spørsmålstilling. Forskjellige spørsmålstyper som fremmer de forskjellige pedagogiske målene.

3.2.3 Vurdering av estetiske læreprosesser

Ved vurdering av elevens sluttprodukt må vi få innsikt i elevens hensikt og prosess med uttrykket (Ross, 1982). Det nytter ikke å vurdere kun håndverket av det praktiske arbeidet, man må også mestre teknikken i å uttrykke seg selv på en best mulig måte. Hensikten med en estetisk utvikling er å bli estetisk moden. For å bli estetisk moden må man kunne reflektere og se forbi objektet. Estetisk modenhet defineres ved at man klarer å identifisere virkemidlene som blant annet balanse, farger, harmoni og perspektiv. Læring gjennom etterlikning av andres arbeid og følgning av reglene om at alt skal ligne slik de gjør i virkeligheten, skjer tidlig. Kopiering lærer man først for å få tak i de grunnleggende prinsippene i de estetiske fagene. For å nå estetisk modenhet må man forstå for eksempel fargesymbolikken og kunne bruke den korrekt. Det handler om å identifisere, reflektere og forklare hvorfor noen uttrykk er bra eller dårlig. Det handler om å kunne se forholdet mellom kunstnerens intensjoner og hans bruk av virkemidler for å overføre det han ønsker til publikumet (Ross, 1982). Derfor er det viktig at læreren vurderer elevene på basis av hensikten av sluttproduktet deres, samt teknikken.

4 Vitenskapelig ståsted og metodevalg

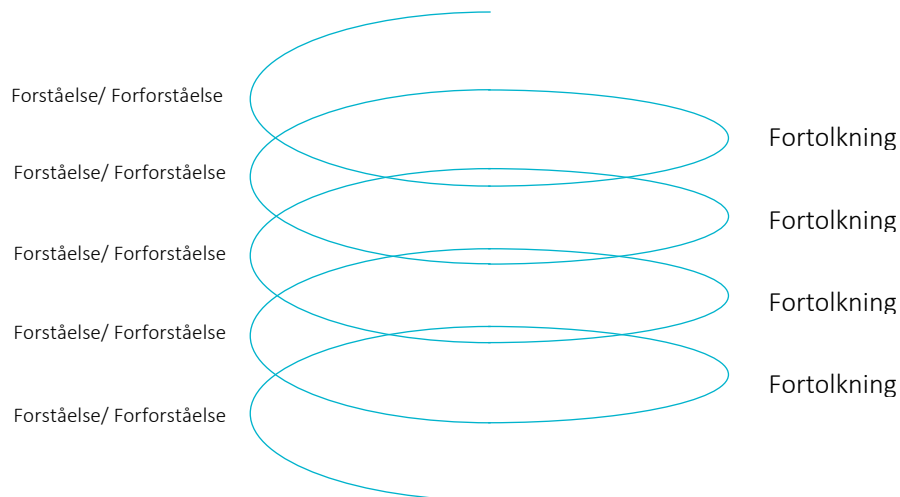
Dette kapittelet handler om metodevalg og hvordan jeg gikk fram i undersøkelsen av kulturforståelse i ungdomsskolen. Det er viktig å bemerke seg at studien min besto av flere faser som krevde forskjellige kvalitative forskningsmetoder. Metodekapittelet beskriver de ulike fasene i undersøkelsen; intervju, empirisk studie av eget skapende arbeid og analyseprosessen. Med kvalitative forskningsmetoder får man en mer omfattende datainnsamling om kulturforståelse som kan hjelpe til i arbeidet i klasserommet.

4.1 Valg av vitenskapelig metoder

Masteroppgaven er oppdelt i tre deler; teori, didaktikk og et skapende arbeid, med forskjellige vektlegging. For å imøtekomme alle deler trengte jeg flere enn en metode. Problemstillingen: **Hva kan kjerneelementet kulturforståelse innebære i kunst og håndverksundervisningen, og hvordan kan lærere tilrettelegge for det gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen?** krevde det en grundig litteraturstudie for å sette seg inn i regjeringens og UDIRs intensjoner og hensikt med den nye læreplanen. Sammen med egenforståelse og nysgjerrighet, ga litteraturstudiet grunnlaget for intervjuguiden. Svarene fra intervjuene ga meg dypere forståelse for valgene av kulturforståelse og hvordan dette kunne integreres i klasserommet. Dataen samlet fra intervjuene var dermed med å utarbeide undervisningsopplegget for kulturforståelse i ungdomsskolen.

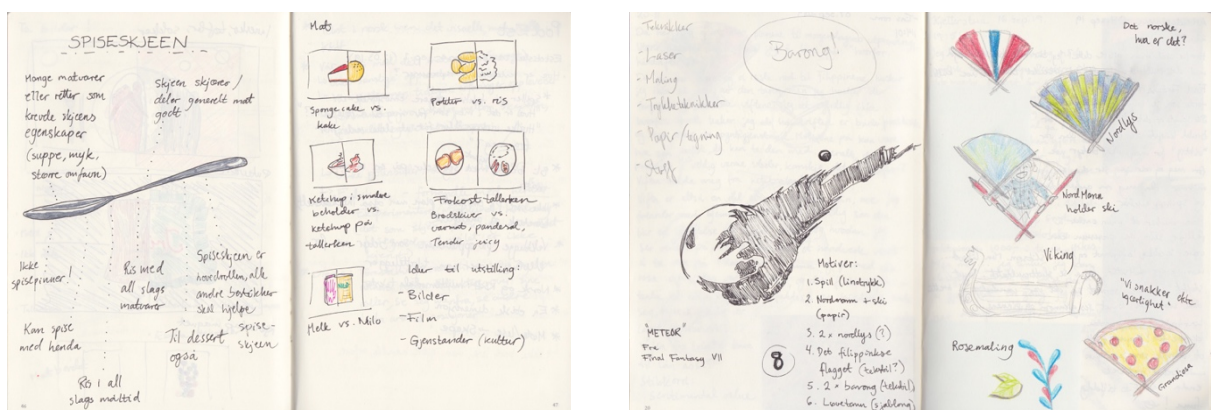
4.2 Datainnsamling av erfaringsbasert kunnskap og litteratur

For det skapende arbeidet benyttet jeg meg av en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming. Hermeneutikk betyr å fortolke. Den hermeneutiske metoden i et estetisk skapende arbeid er en fortolkningsprosess hvor man gjør en utprøving og analyserer den for så å komme tilbake med en endring fra utgangspunktet (Bondevik & Bostad, 2003). Den hermeneutiske spiralen på neste side illustrer dette godt. I følge Gadamer kommer alle med en forforståelse som man har opparbeidet gjennom livet (Hjardemaal & Kleven, 2018).



Figur 4.1. Den hermeneutiske spiral. For hver omdreining får man dypere og større forståelse av det man observerer og gjennom litteraturen.

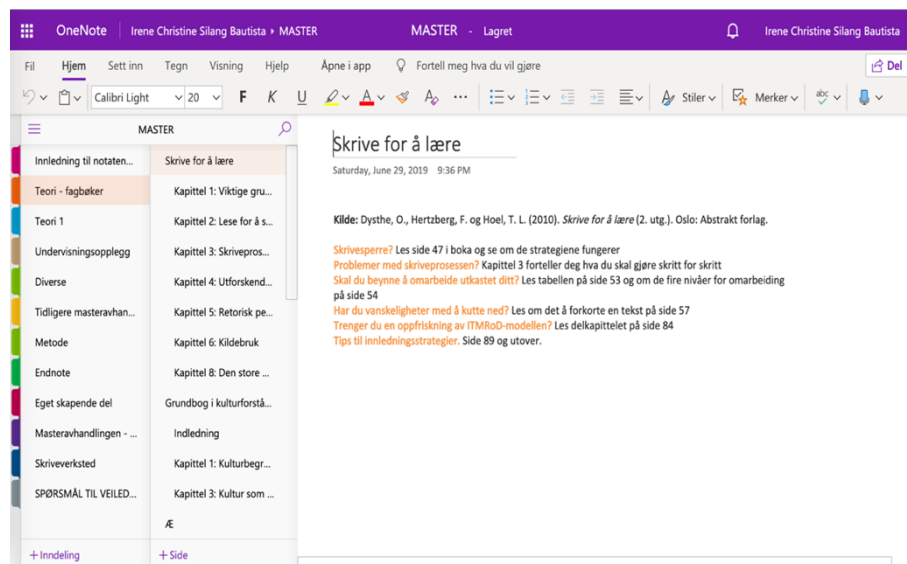
Den fenomenologiske tilnærmingen omfatter hvordan fenomenet opptrer for meg, hvilke tanker jeg assosierer med fenomenet og hvilke følelser som oppstår i møtet med disse opplevelsene (Hjardemaal & Kleven, 2018). I det skapende arbeidet har det vært en veksling mellom egen empiri og del-og-helhet. Videre lesing i litteraturen gjør prosessen dynamisk og gir meg mer kunnskap til å fortolke gjennom det estetisk skapende arbeidet. Dataene har blitt dokumentert gjennom notater i en fysisk loggbok og i en digital notatbok. Loggboka er spesielt viktig for å dokumentere empiri. Notatboka inneholder notater fra litteraturstudien, men med lettere tilgang til å kopiere og lagre ressurser fra internett.



Figur 4.2. Loggbok. Den fysiske loggboken var alltid tilgjengelig for å kunne skrive ned umiddelbare tanker, tegninger, tankeskriving og brainstorming.

Loggboka består av skisser, fysiske bilder, tankekart og fritekst av erfaringer som er relevante for oppgaven. Empirien består av tanker, ideer, fagstoff, opplevelser og erfaringer under hele prosjektets løp, både av litteratur-review, intervjuene og det skapende arbeidet. Den fysiske loggen dokumenterte umiddelbare tanker, følelser og tankeassosiasjoner. Loggen gjorde det lettere for meg å visualisere koblinger og teori som kan knyttes til min opplevelse. For hvert innlegg noteres det ned sted, dato og tid. Boka ble fylt underveis og slik oppsto det en dialog mellom meg og loggen. Det var en fram-og-tilbake prosess hvor jeg bygget videre på erfaringer. Utover arbeidet kunne jeg gå tilbake for å se hva jeg hadde gjort før, forbedre og endre det skapende arbeidet slik at den lå i tråd med resten av prosjektet. Teksten i loggboka er for det meste en tankestrøm av ideer i form av fritekst, tankebobler eller skisser med en kommentar ved siden av. Etter hver utprøving skrev jeg et innlegg om hvordan det gikk, hva jeg ble fornøyd med og hva jeg kunne gjøre til neste utprøving. Det var spesielt viktig å skrive hvordan jeg erfarte arbeidet etter endt arbeidsøkt, fordi skapende prosesser krever en bevissthet på hvordan en opplever materialet og hvordan dette kan oppleves i klasserommet. Med egen opplevelse av det skapende arbeidet kunne det komme fram noen faktorer som gjorde arbeidet lettere eller vanskeligere å overføre til skolen. Samtidig hjelper det meg å veksle mellom å skrive på tastatur og å skrive analogt.

Utvalg av litteratur var basert på tematikken kulturforståelse og skole. Jeg søkte derfor på universitetets bibliotek etter litteratur med søkeordene «kultur», «forståelse», «kulturforståelse» og «didaktikk». For metodekapittelet visste jeg om *Det kvalitative forskningsintervju* av Kvale og Brinkmann (2015). Arbeidet med fagfornyelsen og kjerneelementer gjorde det naturlig for meg å se inn på offentlige utredninger, rapporter og andre relevante artikler som omhandlet fagfornyelsen. Litteratur om kunstteori kom litt etter, ettersom jeg prioriterte teori- og didaktikkdelen. Det estetiske skapende arbeidet ble bearbeidet i mellomtiden. Det var nettopp litteratur om estetikk og didaktikk som skjøt fart i prosessen av det estetiske skapende arbeidet da jeg visste hvilke endringer jeg kunne gjøre. Slik vekslet jeg mellom det skapende arbeidet og litteraturen.



Figur 4.3. OneNote. Den digitale notatboka skrives i Office 365 programmet, OneNote. Programmet tillater deg å kopiere nettadresser, youtube-klipp, sette inn bilder og organisere sidene som i en vanlig skriveblokk. Sidene er fargekodet slik at det blir lettere å finne fram.

OneNote brukes mer som en notatbok hvor det skrives notater fra pensumbøker, samles diverse materialer til inspirasjon, notater fra tidligere masteroppgaver, spørsmål som skulle stilles til veiledere og en liste over potensiell litteratur. Her samles alt som finnes på internett: digitale bilder, lagrende nettadresser og youtube-klipp. Dette var til god hjelp når jeg startet med presentasjonskriving.

Analyse av det skapende arbeidet var for meg annerledes enn intervju. Det var ikke bare rådata å legge i tabeller og systematisere arbeidet. Sammen med litteraturen og arbeid underveis med det skapende arbeidet gjør jeg opp tanker og ideer som dokumenteres i loggboka. Jeg analyserte sammenhengen mellom loggboka og litteraturen etterhvert som jeg fikk mer innsikt fra innsamlet data. Jeg utførte eksperimentering og nødvendige endringer for å skape et estetisk uttrykk som sto i sammenheng med problemstillingen. Utprøvinger under den skapende delen har også analyseverdi som ikke i like stor grad kan omsettes i ord, men i erfaring og utførelse av kroppslige handlinger.

4.3 Intervju

Det finnes mange ulike typer samtaler, og intervju er en av dem. Forskningsintervjuet har mål om å produsere kunnskap gjennom samtale med en informant (Brinkmann &

Kvale, 2015). Samtalen følger en viss struktur og har et mål om å avdekke hvordan informantene opplever temaet det samtales om. Informantene er valgt ut fra noen kriterier. Kriteriene er oftest knyttet til deres arbeidssposisjon og/eller den kunnskapen de innehar. Et forskningsintervju har sju faser: tematisering av intervjuprosjekt, design, selve intervjuet, transkribering, analyse, verifikasjon og rapportering (Brinkmann & Kvale, 2015). Alle disse punktene presiseres utover i kapitlet.

Tematisering av intervjuprosjektet ligger i problemstillingen **Hva kan kjerneelementet kulturforståelse innebære i kunst og håndverksundervisningen, og hvordan kan lærere tilrettelegge for det gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen?** Den siste fasen av forskningsintervjuet, rapporteringen, gjennomføres i form av denne avhandlingen.

Slik som det finnes forskjellige typer samtaler, er det også forskjellige typer intervjuer. Dette forskningsprosjektet tar for seg det semistrukturerte intervjuet (Halvorsen, 2004, s. 70). I slike intervjuer er det intervjueren som setter rammer gjennom intervjuguiden sin. Det er et klart tema det samtales om, men spørsmålene er åpne og har ingen fasitsvar. Spørsmålene er fleksible og åpner for å oppklare eventuelle misforståelser eller gir rom for informantene å utdype.

4.3.1 Utvalg og etiske hensyn

Informantene er to formidlingsledere, en museumsformidler og Eva Lutnæs, et medlem av læreplangruppa. Alle informantene fikk en forespørsel om å stille opp til intervju. Da de takket ja, sendte jeg over infoskriv om prosjektet, samtykkeerklæring og selve intervjuguiden. Intervjuguiden ble sendt fordi jeg ønsket å få mest mulig informasjon om hvordan informantene jobber med kulturforståelse og deres tanker rundt temaet. Preferansene for de tre første informantene var at de måtte være tilsatt i et institutt som arbeider med formidling av kunst og/eller kultur, og at deres arbeidsområde er innenfor blant annet pedagogisk opplegg, formidling eller lignende. Jeg ønsket også å snakke med en fra læreplangruppa for å få innsikt i hvordan kjerneelementet kulturforståelse ble til og tanker rundt denne avgjørelsen. Alle informantene er kvinner. Identiteten til informantene er anonymisert i oppgaven utenom medlemmet av

læreplangruppen. Derfor vil teksten henviser til dem som I:1 (formidlingsleder), I:2 (formidlingsleder), I:3 (formidler) og for enkelhetens skyld I:4 (professor Eva Lutnæs).

4.3.2 Intervjuguide

Intervjuguide i en semistrukturert intervju er en liste av spørsmål som har blitt utarbeidet i forkant. Den passer på hvor lenge intervjuet bør vare. Her måtte jeg vurdere formuleringen av spørsmålene, spørsmålstyper og hvilke spørsmål som ville gi svar på det jeg lurte på, men samtidig åpne opp for å stille oppfølgingsspørsmål eller kreve utdyping på uttalelser der det virket fornuftig. Jeg hadde to intervjuguides da jeg ønsket å intervju to ulike grupper med forskjellige kunnskapsbaser. Den første gruppen av informanter ønsket jeg å vite om deres hverdag som en kulturformidler eller kulturleder, mens hos I:4 var hensikten å finne mer ut av bakgrunnen for kulturforståelse i den nye læreplanen. Den første intervjuguiden (vedlegg 3: Intervjuguide til formidlingsledere og formidler) var ute etter arbeidsmetoder og eventuelle utfordringer knyttet til formidling av kultur hos ungdommen. I tillegg var det et spørsmål om hva disse aktørene utenfor skolen tenker rundt kjerneelementet kulturforståelse.

Intervjuguiden til I:4 måtte naturligvis være annerledes (vedlegg 4: Intervjuguide til Eva Lutnæs). Som lærer hadde hun allerede jobbet med kulturforståelse i klasserommet og delte mange fine opplegg med meg. Spørsmålene hun ble stilt handlet mer om didaktikk, forventningene til kjerneelementet og vurdering.

4.3.3 Gjennomføring av intervjuene

Ved ankomst ble jeg veldig godt tatt imot av alle informantene og alle var positive til min vinkling av temaet. Alle intervjuene tok sted ved informantenes arbeidssted. I:1 var i lokalets butikk, mens resten av intervjuene ble utført på et kontor eller møterom. Før intervjuene startet, ble informantene igjen informert om deres rettigheter, en kort forklaring av prosjektet og litt om fagfornyelsen for de som ikke var veldig kjent med den. I:1 ønsket ikke at jeg skulle benytte meg av lydopptak, men resten ga tillatelse for

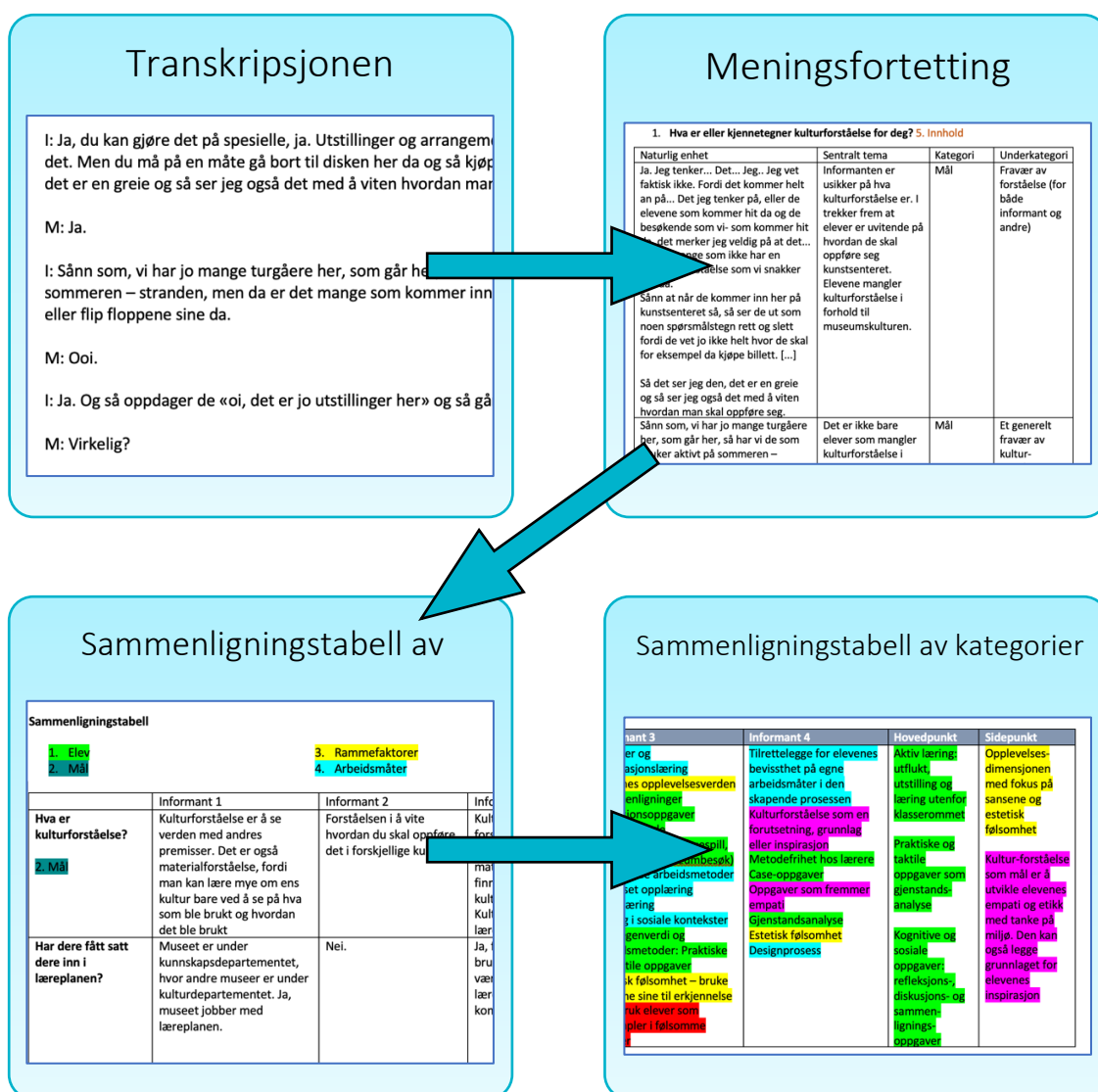
dette. Intervjuet startet med faste åpningsspørsmål som informantene kunne lett svare på. Disse spørsmålene omhandlet deres varighet i arbeid og stilling. På den måten kunne informantene svare på enkle spørsmål og varme seg opp til resten av intervjuet. Siden intervjuet var et semistrukturert intervju var intervjuguiden førende, men det åpnet seg for at jeg kunne stille spørsmål eller komme med noen kommentarer når det passet seg. Noen ganger var informantene allerede inne på spørsmål som kom senere i intervjuguiden. Derfor kunne jeg bevege meg fritt fra spørsmål til spørsmål alt ettersom hvordan samtalen utviklet seg. Dette førte til at vi hadde en naturlig samtale som jeg tror informantene også satt pris på. I:1 hadde med seg en praksisstudent tilstede under intervjuet.

Etter første intervju gjorde jeg meg noen refleksjoner over spørsmålene og spørsmålstillingene. Intervjuet gikk bra, men daværende intervjuguide manglet informantens tanker rundt begrepet kulturforståelse. Jeg la til et spørsmål til I:2 og I:3 som var «Hva er eller hva kjennetegner kulturforståelse for deg og hvordan kan man vite at man har oppnådd denne forståelsen, hvis mulig?». I:1 fikk ikke dette spørsmålet på intervjuet, men gjennom utveksling av epostmeldinger var hun inne på hennes tolkning av kulturforståelse. Utvekslingen bestod ellers hovedsakelig av avtale om tid og sted for intervjuet, men også kommentarer og tips til temaet. I tillegg tok I:1 seg tid til å vise meg rundt på museet og to av museets utstillinger. Her fikk jeg se gjenstander og hvordan de var utstilt for publikumet. I:2 ble litt overrasket over dette spørsmålet fordi hun fikk den på dagen, men tok spørsmålet med strak arm.

4.3.4 Analyseprosessen av intervjuene

Gangen av analyseprosessen blir lettere å følge med ved hjelp av modellen på neste side. Analyseprosessen ble påbegynt etter en innsamling av relevant data som starter med transkribering. Transkribering betyr å transformere (Brinkmann & Kvale, 2015). Den direkte interaksjon transformerer seg mellom to mennesker til en skriftlig form. Ved transkribering forsvinner tonefall, ironi, kroppsspråk og andre samspill som utfolder seg naturlig gjennom en samtale. Forskeren får det lettere å se tilbake for analyseprosessen og gjør informanten anonym ved å utelate stemmen i et lydopptak.

Meningsfortetting er en analysemetode som forkorter ned informantenes svar slik at man lettere kan se og forstå essensen av det informanten fortalte (Brinkmann & Kvale, 2015). Etter hvert intervju begynte transkriberingsfasen, hvor mine uttalelser merkes med «M» for meg og «I» for informant. Etter dette satte jeg transkripsjonens naturlige enhet i en kolonne i en Word-fil, og min tolkning av den i en kolonne til høyre som kalles for sentralt tema. Det sentrale temaet er svært forkortet og består gjerne av en setning eller to (vedlegg 6: Meningsfortetting og kategorisering). Videre kunne de sentrale temaene forankres i kategorier.



Figur 4.4. Analyseprosessen av intervjuene. Modellen viser gangen til analyseprosessen min av intervjuene.

Transkripsjonen ble satt i en tabell hvor jeg utførte en meningsfortetting for å innskrenke mengden av informasjon. Ut fra innholdet kunne jeg, ved hjelp av den didaktiske relasjonsmodellen, sette de forskjellige utsagnene i forskjellige kategorier. Del 3 samlet og sammenlignet svarene i hele setninger. Den siste delen sammenlignet alle informantenes underkategorier. Fargekoden ble brukt for å synliggjøre frekvensen av noen kategorier over andre. Bildene er beskåret i hensyn til formatet på modellen. Et utdrag av transkripsjonene og tabellene ligger som vedlegg.

Kategorisering betyr å systematisere et utsagn og sette det inn i en kategori (Brinkmann & Kvale, 2015). Gjennom videre analyse av de sentrale temaene i intervjuet var det tydeligere å kunne utpeke kategorier og underkategorier. Kategoriene mine er punktene i den didaktiske relasjonsmodellen fordi intervjuet og temaet rettet seg mot undervisningens hva, hvordan og hvorfor. Hvis kategorien er det overordnet temaet, er underkategori en mer innsnevret beskrivelse av kategorien og hva den kan inneholde. På dette tidspunktet hadde jeg et dokument for hver informant. Veien videre ble å samle dataene og sammenligne svarene fra informantene og sette det i kategorier. I figur 4.4. står det i rute 3: Sammenligningstabell av utsagn. I første kolonne står spørsmålene fra intervjuguiden og deretter en kort sammenfatning av alle informantenes svar i hele setninger. Siste steg innebar en sammenligning av underkategorier for å identifisere hva som ble oftest nevnt blant informantene. Underkategoriene som ble nevnt oftest organiserte jeg under hovedpunkt, og de mindre nevnte underkategoriene ble sidepunkt. Hoved- og sidepunkt er egendefinerte begreper for å gjøre det lettere for meg under analyseprosessen. De har nesten samme funksjon som kategori og underkategori. Her kom det også fram noen interessante utsagn som ble nevnt av en informant, men som ble utelatt på grunn av mengde data og oppgavens begrensninger. Funnet av de mest hyppigste nevnte tiltakene, ideer eller kategorier ble dermed tatt med videre i arbeidet med undervisningsopplegget: *This Time for Africa*, resultat- eller drøftingskapittelet.

Jeg valgte å skrive en forenklet transkripsjon hvor man skriver direkte det som blir sagt og utelater noe muntlig språk og lyder som for eksempel «mhm», «uhm», «liksom» og lignende. Med tanke på å bruke deler av transkripsjonen for sitater var dette en ryddig måte å skrive transkripsjonen på. Et annet argument er at studien ikke omhandler språk. Transkripsjon ble gjort for alle intervjuene bortsett fra I:1 hvor det ble skrevet notater under og i ettertid av intervjuet etter ønske. Svarene deres skulle ikke bare kunne ut i kunnskap om kulturforståelse, men også som et grunnlag for et undervisningsopplegg. For å lettere se hva informantene svarte på de ulike spørsmålene og tematikkene samlet jeg alle de sammenfattende svarene deres i en tabell (vedlegg 7: Sammenligning av meningsfortetting underkategorier). Dermed tok jeg utgangspunktet i svarene deres og lagde et undervisningsforslag med temaet kulturforståelse.

4.4 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet

Halvorsen (2007, s. 39) forklarer reliabilitet som «måten undersøkelsen er foretatt på, og de redskaper som er brukt for å kartlegge situasjonen». I denne studien har jeg bevisst brukt forskjellige metoder jeg mener vil belyse problemstillingen på forskjellige måter. Oppgavens kompleksitet og spørsmålstilling krevde ulike metoder. Hadde jeg holdt meg kun til intervju, måtte jeg finne personer med inngående kunnskap om alt fra læreplanen til kulturformidling, fra undervisning og estetikk, samt se sammenhengen av alt dette. Alle informantene fikk tilnærmet lik informasjon i forkant av intervjuene. De fikk tilsendt intervjuguiden fordi jeg ønsket grundige svar. Dermed fikk de vite om temaet og problemstillingen min. Undervisningsopplegget: This Time for Africa har blitt utarbeidet ut fra flere forskjellige innspill. Jeg tok innspill fra lektorer, pedagogiske ansvarlige på museer, veiledere og litteraturen for å lage et undervisningsopplegg som jeg mener komplimenterer kulturforståelse i klasserommet.

Samtidig fikk jeg tillatelse å nevne Eva Lutnæs i min oppgave. Hennes bakgrunn innenfor det pedagogiske fagfeltet styrker oppgaven min. Hun har flere vitenskapelige publikasjoner og er forfatter av egne fagbøker. Hennes område er blant annet vurdering, kreativitet, kunst og håndverksfaget og fagfornyelsen. Hun har jobberfaring fra grunnskolen til høyere utdanning. Lutnæs brede forståelse av fagdidaktikken og medlemskap i læreplangruppen for kunst og håndverksfaget gjorde henne svært aktuell å intervju for denne problemstillingen.

I det estetiske fagområdet er det vanlig å ta på seg en dobbeltrolle av nærhet og distanse som forsker (Halvorsen, 2007). Dette masterstudiet krever et tredelt fokus på teori, didaktikk og eget skapende arbeid. Oppsettet av studiet gjør det derfor naturlig å ha en dobbeltrolle som Halvorsen skriver om. Forskeren skaper et verk og er i kontinuerlig dialog og prosess med verket sitt. Et slikt perspektiv kaller Halvorsen for meg-fasen, mens jeg har valgt å kalle det for indre perspektiv. Meg-fasen krever en distanse fra det en studerer, som jeg omtaler som utenfra perspektiv. Jeg undersøkte egen prosess i det skapende arbeidet fordi jeg står mellom to kulturer. Alle kan oppleve

flere kulturer og alle består av flere kulturer, men jeg tror det styrker oppgaven ved å ha et indre perspektiv på oppgaven. Med min bakgrunn og motivasjon for kulturforståelse har jeg muligheten til å bruke og dele min egen forståelse, intuisjon og opplevelser slik jeg erfarte dem og forhåpentligvis vil noen andre kjenne seg igjen i.

Jeg måtte ta noen avgjørelser i løpet av undersøkelsen. Jeg nevnte tidligere et spørsmål som ble lagt til etter første intervju. Et nytt spørsmål kunne kanskje oppleves negativt av informantene som allerede hadde forberedt seg på den gitte intervjuguiden, samt påvirke fylldigheten av svaret. Dette kunne vært unngått dersom jeg hadde utført et pilotintervju. Et pilotintervju har den hensikten å kunne avdekke mangel eller feil ved spørsmållstillingen og formen til intervjuguiden (Brinkmann & Kvale, 2015).

Kvaliteten på notatene av intervjuet med I:1 er ikke like godt dokumentert som transkripsjonene. Jeg ble bedt om å erstatte lydopptak med penn og papir dagen før intervjuet ble utført. Denne måten å utføre et intervju var for meg veldig nytt og kunne minnes om å ta raske notater under forelesninger. Jeg var redd for å gå glipp av noe og ikke få med meg det viktigste som ble sagt. Dette gjorde at en del av informasjonen ble utelatt og det ble ikke mulig for meg å gå tilbake til intervjuet for å analysere, men jeg fikk tillatelse til å sende oppklarende spørsmål i ettertid av intervjuet.

Validitet

Halvorsen beskriver validitet som «samsvaret mellom det en undersøkelse gir seg ut for å måle og det den faktisk måler» (Halvorsen, 2007, s. 40) – måler man det en tror man måler? Som tidligere nevnt benyttet jeg meg av litteraturstudie, intervju og eget estetisk skapende arbeid for å finne ut om **hva kjerneelementet kulturforståelse kan innebære i kunst og håndverksundervisningen, og hvordan lærere kan tilrettelegge for det gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen?** Denne problemstilling kan vi dele i to. Den første delen av problemstillingen er en HVA-problemstilling som spør etter en begrepsavklaring, en forklaring av hva kjerneelementet kulturforståelse betyr, den innhold og begrepets hensikt. Vi er nå i det læreplannivået som Goodlad (1979) kaller ideens læreplan. Gjennom å lese høringer, politiske dokumenter, teori om kultur, didaktikk og intervju med en fra læreplangruppa opparbeidet jeg meg en forståelse for

hva kjerneelementet er eller kan være. Dette var et forsøk på å avdekke noe som ikke kommer tydelig fram i læreplanen.

Den andre delen av problemstillingen spør etter hvordan lærere kan tilrettelegge for en undervisning med fokus på kulturforståelse i kunst og håndverksfaget. Dette er en HVORDAN-problemstilling som forteller oss hvordan man kan operasjonalisere begrepet kulturforståelse. Nå har vi beveget oss til det Goodlad (1979) kaller den oppfattende læreplanen. Min tolkning av den nye læreplanen og det som har blitt sagt og skrevet har resultert i utarbeidelsen av undervisningsforslagene i denne oppgaven. Ved hjelp av intervjuguide og intervju kunne jeg stille spørsmål om arbeidsmetoder og råd til formidling av kultur. I:1, I:2 og I:3 har erfaring fra å være på feltet med unge mennesker de skal formidle til, enten på feltet eller leder som delegerer og organiserer pedagogiske opplegg rundt utstillingene sine. Intervjuguiden deres består av spørsmål om deres tolkning av kulturforståelse og aktuelle arbeidsmetoder eller utfordringer ved formidling av kultur (vedlegg 3: Intervjuguide til formidlingsledere og formidler). Spørsmålene er uavhengig av klasseromsundervisning ettersom informantene ikke er lærere. Det er min jobb å flette inn det didaktiske. Intervjuguiden til I:4 er annerledes på grunn av hennes stilling, hennes innflytelse på innføringen av kulturforståelse som kjerneelement og hennes arbeidserfaring som lærer og professor på både grunnskolen og høyere utdanning. Hennes intervjuguide kombinerer HVA og HVORDAN (vedlegg 4: Intervjuguide til Eva Lutnæs). Slik fikk jeg ideer til hvordan en kan tilrettelegge for kulturforståelse i klasserommet. Noen av disse elementene tok jeg med meg i arbeid med et undervisningsforslag for kulturforståelse.

Hvor intervjuene ga meg et utenfra perspektiv, har det skapende arbeidet gitt meg et indre perspektiv. Gjennom et indre perspektiv gir den meg en mulighet til å oppleve selv i hvilken grad jeg oppnår forståelse og hvordan jeg selv liker de anbefalte arbeidsmetodene. Min opplevelse av arbeid med kulturforståelse gir innsikt i hva som kan være muligheter eller utfordringer for elevene.

5 Skapende arbeid

Dette kapitlet vil handle om kunstteori og arbeidet med det estetiske skapende. Kunstteori vil gi en introduksjon til fotografisk mosaikk som jeg har valgt som mitt uttrykk til mitt skapende arbeid. Introduksjonen omfavner historien, kunstnere og sentrale teorier om fotografisk mosaikk. I presentasjonen av det skapende arbeidet skrives det om ideen bak, de ulike fasene og deres individuelle medium, den praktiske utførelsen, forslag til videreutvikling og sammenhengen med teori.

5.1 Utgangspunkt til eget skapende arbeid

Fotografisk mosaikk er en kunstform eller en teknikk som består av mange hundre, eller tusener av bilder. Til sammen avdekker de et større bilde. I dette kapitlet skal vi se på mosaikkens historie og dens utvikling inn til den digitale tidsalderen. Fotografidelen komplementeres med gestaltteorien og hvordan kunstuttrykket har utviklet seg fra tradisjonelle kunststiler. Ved hjelp av digitale programmer kan alle lage en fotografisk mosaikk, men noen kunstnere legger til en egen vri til denne teknikken som gjør deres uttrykk mer unik. Læren om kulturforståelse handler om å se tilbake på hva som har blitt gjort før, hvilke teorier som videreutvikles fra og på hvem sitt arbeid man står på, derfor er det en naturlig del å introdusere teori om det skapende arbeidet i en studie om kulturforståelse. Prosessen i et skapende arbeid starter gjerne med leting etter inspirasjon og kunnskap om kunstuttrykket.

5.1.1 Mosaikk

Vi har mosaikk helt fra Antikken i Hellas og Roma, hvor de pyntet sine bygninger og veier med vakre kulørte steiner (Schmitt-Menzel, 1973). Mosaikk er konstruert av mange mindre biter, gjerne av stein eller glass, men det finnes papir-, lær-, murstein- og keramikkmosaikk. Disse bitene kalles for tessera. Mosaikk kan brukes som dekor på nesten alt av enkle bruksgjenstander som fat, skål og speilramme. Det kan brukes til interiør i bad eller kjøkken, og på gater og bygninger.



Figur 5.1. Enkle bruksgjenstander. Telykt, bord og vaser var populære bruksgjenstander en dekorerte med tessera. (Cocoparisienne, 2014; Stux, 2016, 2018; GladY, 2013)

Flere forskjellige land og grupper tok bruk av mosaikk for å dekorere og formidle sin kultur eller for opplysning til folket. Vegg- og gulvmosaikk ble brukt av tidlig-kristendom, det bysantinske rike, i middelalderen, renessansen og fram til dagens moderne tid (Nordhagen & Waage, 2017). Opp gjennom historien har mosaikken blitt utviklet og brukt til forskjellige formål, men for det meste i form av kirke dekor. Mosaikk finner en oftest i romansk arkitektur hvor det har blitt bevart i mange år. De tidligste mosaikkene som er godt bevart, dateres tilbake til 320 til 330 etter vår tidsregning, men tidligst i 4. århundre har man oppdaget vegg- og gulvmosaikk. Motivene var gjerne fra det gamle- og det nye testamentet, og senere ikonografien.



Figur 5.2. Mosaikk av Kristusfigurer. Bildet øverst er tatt fra apsisen til klosteret Abbediet Maria Laach i Tyskland (Didgeman, 2015). Bittesmå fargede steiner utgjør et bilde. (Dimitrisvetsikas1969, 2017).

Mosaikk i moderne tid og arkitektur

På 1900-tallet ble mosaikken gjenfødt i en mer moderne drakt. Turisme og interessen for mosaikken var svært tiltrekkelige for kunstentusiaster og kunstnere. Eksempelvis fant ekspresjonismen noe av sin inspirasjon i de fargerike mosaikkbildene fra middelalderen. Den amerikanske mosaikkartisten, Jeanne Reynal, lagde mosaikker i størrelsen av et maleri, som du kan se på neste side. Hennes abstrakte uttrykk understreket den taktile egenskapen ved mosaikken. Hun blandet forskjellige materialer i forskjellige størrelser, fra et lite sandkorn til småstein. Hun lot mellomrommet, fargene og størrelsen på steinene skape uttrykket (Nordhagen & Waage, 2017).



Figur 5.3. *Jeanne Reynal (1903-1983)*. Den amerikanske mosaikkartisten moderniserte mosaikken ved å ta den inn i kunsten og skapte abstrakte bilder ved hjelp av diverse små fargede steiner og korn. (Reynal, 1965, 1966).

Mosaikk som veggdekor kom på banen i arkitekturen. Motivene på bygningene varierte fra abstrakte bilder til historiske hendelser – akkurat slik maleriet også kan frembringe. Noe av de mest imponerende veggmaleriene laget av mosaikk, er anført av kunstnerne Juan O’Gorman som dekorerte fasaden til Mexicos universitetsbibliotek. Bygget rager ti etasjer over bakken og har ingen vinduer. Motivet heter *Historical Representation of Culture* som avbilder Mexicos fortid (UNESCO, 2007). En av de mest kjente mosaikkene med arkitektoniske elementer finner man i Barcelona, nemlig Parc Güell. Parken ble tegnet av den katalanske arkitekten Antoni Gaudí og er nå på UNESCOs verdensarvliste over steder med høy universell verdi av kultur og natur (UNESCO, u. å.). Parken inneholder en fontene, skulpturer, bygninger, gater og trapper – alt dekorert og bygget med mosaikkfliser i farget stein.

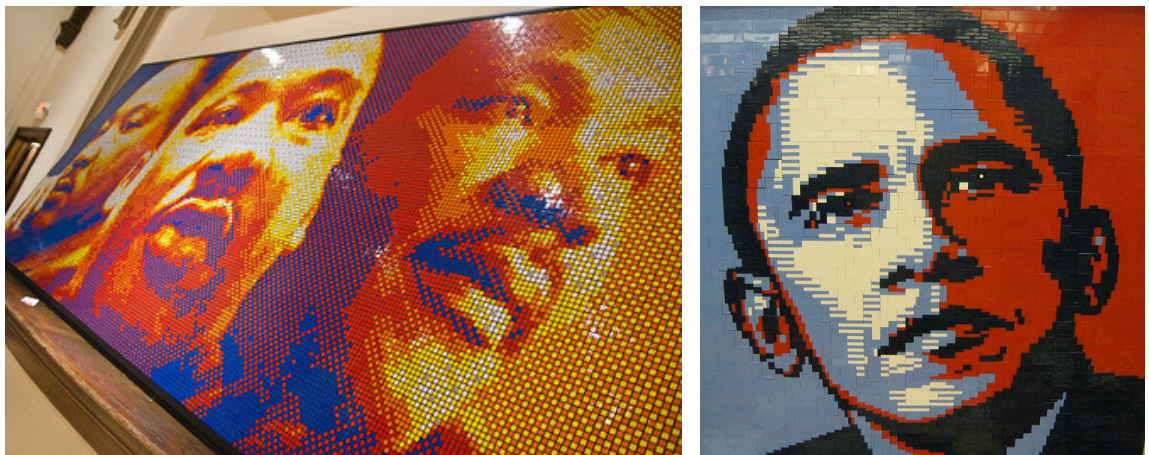


Figur 5.4. Universidad Nacional Autónoma de México. Det øverste bildet kalles for *Historical Representation of Culture*, en veggmosaikk med historiske tematikker på Universitetet i Mexicos hovedbibliotek. Den andre veggmosaikken henger pryder veggen på universitetets vitenskapsfakultet; *The Conquest of Energy* av José Chávez Morado. (Cadman, 2005; LA-Mexico2862, 2006).



Figur 5.5. Parc Güell. Gaudís park i Barcelona i Catalonia, Spania. Arkitekten selv huset et av bygningene her. (Travelkr, 2012; Tiburi, 2015).

Samtidskunsten eksperimenterer med andre materialer enn de tradisjonelle fargende steinene. I popkunsten kan man ofte finne bilder laget av rubiks kuber eller legoklosser som etterligner portrettbilder eller malerier.



Figur 5.6. Mosaikk av rubiks kuber og legoklosser. Bildet til venstre avbilder Martin Luther King jr. med kun rubiks kuber (Depolo, 2010). Bildet av tidligere amerikanske president Obama er bygget av legoklosser (Esseltine & Esseltine, 2010).

5.1.2 Fotografi

Ordet fotografi kommer fra de greske ordene; phos (lys) og graphê (å tegne), tegning med lys (Bolstad, Djupvik, Eliassen & Pihl, 2019). Fotografi skiller seg ut fra de andre visuelle uttrykkene som tegning og maleri. Motivet oppstår i det øyeblikket kameraet knipser. Hvor redskapene er blyant, kull og pensel for tegninger og malerier, er kameraet for fotografi. Her krever det, som i alle andre teknikker, et godt håndverk og beherskelse over teknikken. En god fotograf vet hvordan man skal bruke funksjonene

ISO, blender og lukkertid. Disse tre utgjør eksponeringstrekanten som påvirker bildets kvalitet (Fjørtoft, 2012). Fotografi kan være en enkel og tidsbesparende teknikk for den alminnelige brukeren. Teknikken kan brukes til å dokumentere, til pynt eller bevaring av minner.

Sanseoppfattelsen og persepsjonen vår utgjør gestaltteorien (Teigen, 2016). Mennesker har behov for å skape en helhet og mening fra det vi oppfatter (Norsk Gestaltterapeut Forening, 2014, 1:37). Dette gjøres ved å organisere tanker og følelser gjennom visuelle virkemidler. Disse virkemidlene, som er mest relevant for min oppgave er nærhet og lukket konturer (Zakia, 2013). Nærhet omhandler distansen mellom de forskjellige elementene på bildet. Lukket konturer handler om bildets avgrensning og format. Et bilde har klare grenser før man ikke ser bildet lenger. Fravær av gestaltteorien resulterer i en rotete og urolig komposisjon. Tilskueren som ser på bildet vil derfor føle en ubalanse i seg. Som fotograf vil man som regel unngå dette. Farger er også svært essensielt i mitt skapende arbeid, men den faller i kategorien av «key» stimuli i et bilde. En «key» stimuli er noe markant ved bilde som øynene våre faller tilbake til.

5.1.3 Fotografisk mosaikk

Forener vi fotografi med mosaikk får vi et kunstuttrykk hvor bildene opererer som mosaikkens steiner. Noen vil kalle det for kunstuttrykk, mens andre for en teknikk. Fotografiene er en stor forskjell fra ensfarget brikker som steiner og papir. Bilder forteller sine egne historier og har mye innhold. De inneholder flere farger og komposisjonen er gjerne planlagt på forhånd. Kjennetegnet for fotografisk mosaikk, som skiller den fra kollasj, er helhetsbildet som utformes ved hjelp av mindre bilder. Disse mindre bildene kan være manipulert for å passe det store bildet, det vil si at det redigeres på et filter som samsvarer med det store bildet. De fleste fotografiske mosaikkbildene man finner på internett, og som genereres gjennom et digitalt program er bygget opp av flere tusen bilder.



*Figur 5.7. Fotomontasjer av Christopher Kates. Motivene i fotografiene til Kates handler om naturen. Bildet til venstre heter *Death Valley Sky*, mens bildet til høyre heter *Layers of Art* (Kates, u. å.). I *Layers of Art* følger mosaikken formen til kunstmuseet i Denver, USA. Andre bilder i hans portofolie er av landskap og vann. Rammen for mosaikken følger motivets bevegelser.*

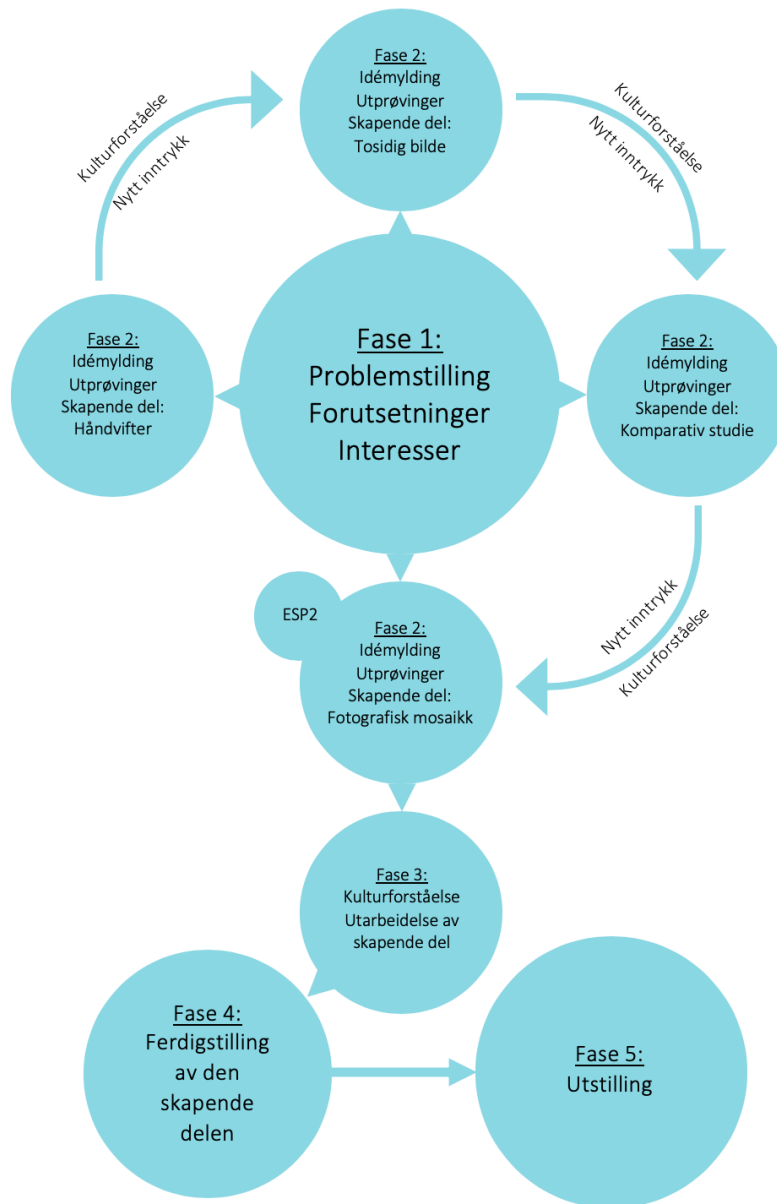
En mosaikkartist som fikk min oppmerksomhet var Christopher Kates. Mosaikken hans sprenger tradisjonelle rammer og motivet på bildet bestemmer retningen for mosaikken. Han skriver på sin nettside at tid er en viktig faktor i bildene hans. Bildene som er satt sammen, er tatt på samme sted, men på forskjellige tidspunkt. Slik får mosaikken et uttrykk for at tiden går og naturen forandrer seg over tid (Kates, u. å.).

Brorparten av bildene i mosaikkene hans har en klar avgrensning og sitt individuelle motiv, men sammen utgjør de en større og sammensatt komposisjon.

Bildene hans minner meg om kubismen, en kunstretning fra begynnelsen av 1900-tallet og fram til første verdenskrig (Tschudi-Madsen, 2018). Juan Gris, Georges Braque og Pablo Picasso var frontfigurene for stilretningen. Maleriet til Picasso, *Pikene fra Avignon*, sies å ha innledet kubismen. Kubismen er delt opp i flere faser, men kjennetegnene er svært markante og gjør at den skiller seg ut fra de andre kunstretningene. Maleriene kjennetegnes av oppstykkete flater og skarpe hjørner, men likevel kan man fornemme helheten i bildet.

5.2 Estetisk skapende arbeid

Det skapende arbeidet har gitt meg muligheten til å ta et indre perspektiv av studien. Et indre perspektiv vil si at man opplever og erfarer det man studerer på kroppen. I motsetning til utenfra perspektiv som baserer seg på å observere og tolke dataen, er indre perspektiv et subjektivt standpunkt. Dokumentasjon av egne erfaringer og tanker blir en del av datamaterialet (Halvorsen, 2007).



Figur 5.8. Modell av det skapende arbeidet. Modellen viser en forenklet visualisering av det skapende arbeidet.

Modellen på forrige side er en visualisering av prosessen min i fem ulike faser. Fase en er utgangspunktet for det skapende arbeidet. Problemstillingen legger føringer for hva som skal studeres og mine egne forutsetninger og interesser rammer inn mulighetene og begrensninger for uttrykket. Fase to er til sammen den største og mest tidskrevende fasen, på grunn av en veksling av inntrykk og uttrykk. Prosessen kan illustreres med den hermeneutiske spiralen hvor hver dreining er en utprøving i et medium og nye inntrykk i form av samtaler og empiri. Overgangen til neste utprøving førte med seg større innsikt for hvordan man kan jobbe med kulturforståelse i et materiale og nye inntrykk. Disse inntrykkene ga flere ideer til andre utprøvinger. Til slutt landet jeg på utprøvingen av fotografisk mosaikk. Fase tre gikk ut på å videreutvikle denne ideen ved å utforske andre motiver og analyse av hva dette kan bidra med i læren om kulturforståelse. Fase fire viser til utføringen av sluttproduktet. Den siste fasen er selve utstillingen hvor sluttproduktet presenteres for publikum. I den siste fasen kan man observere hvordan tilskuere opplever uttrykket.

Som elev i grunnskolen og student i høyere utdanning var jeg ofte inspirert av den tokulturelle tilhørigheten jeg var en del av. Jeg brukte ofte det filippinske flagget som motiv, men kun det. I Blooms taksonominivå tilsvarer denne type læren om kulturer den nedre delen av taksonomien, ved forståelse og analyse (Bloom, 1956). Uten å tenke over det var dette en måte for meg å uttrykke min identitet. Dette ble jeg ikke bevisst på før nå. Min kulturforståelse ble værende på et nivå hvor jeg ikke utviklet den videre. I ettertid skulle jeg ønske vi lærte i dybden om kulturen vi tok inspirasjon fra og fikk tydeligere rammer for hvordan vi kunne lære om andre kulturer. Normaliteten tilsvarte ikke å koble det til den virkelige verden eller reflektere over hvordan design påvirker samfunnet eller folks identitet. Likevel er jeg positiv til det skapende arbeidet jeg opplevde på skolen, men ønsker at elevene bevisstgjøres den kulturelle planen av kunst og håndverk gjennom den skapende prosessen. Disse refleksjonene er ikke basert på noen forskningsartikler, men egne erfaringer. De erfaringsbaserte kunnskap kan peke på utfordringer i den skapende prosessen i forhold til kulturforståelse.

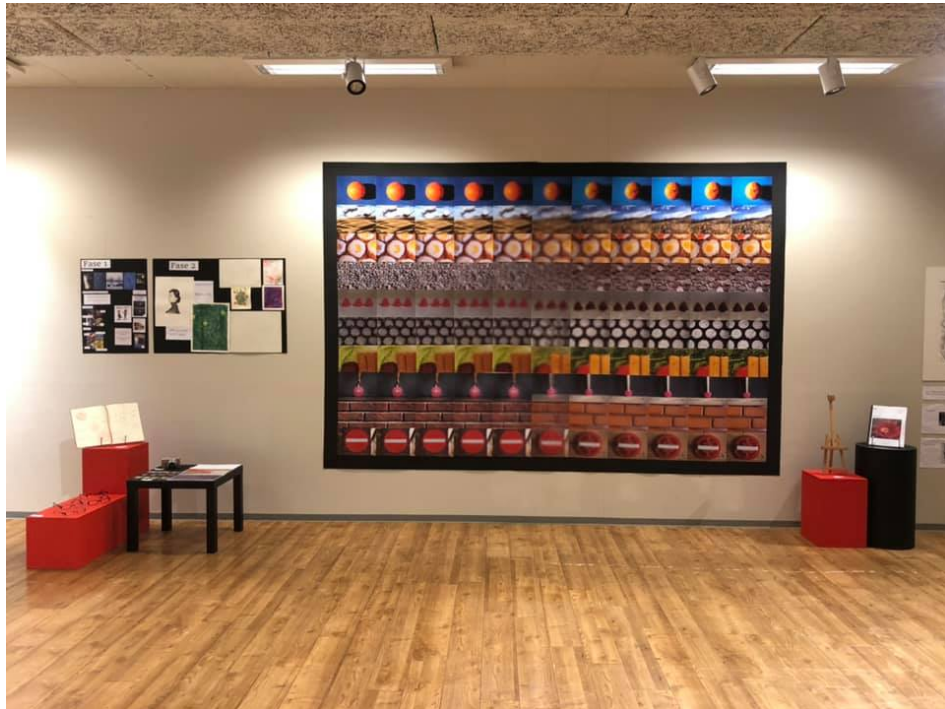
I mitt skapende arbeid ville jeg derfor forsøke å gå i dybden av kulturforståelse, ikke bare for å skape noe med inspirasjon fra en kultur, men også reflektere over hvordan man kan jobbe med kulturforståelse underveis ved å reflektere og vurdere.



Figur 5.9. Kunst og håndverksgjenstander. Skoleoppgaver som er tatt vare på fra grunnskolen og universitetet. Disse gjenstandene var inspirert av det filippinske flagget og det materielle kulturen.

Gjennomføring av det skapende arbeidet

For sluttproduktet mitt valgte jeg å hente inspirasjon fra mitt skapende arbeid i et prosjekt jeg utførte i 2. semester på USN. Der lagde jeg et rutenett av bilder som hang ved siden av hverandre, se figur 5.10 på neste side. Med inspirasjon fra prosjektet videreutviklet jeg ideen til å inneholde et kulturelt aspekt, og endte opp med fotografisk mosaikk. Denne estetiske uttrykksformen ble jeg ikke gjort oppmerksom på før i denne oppgaven.

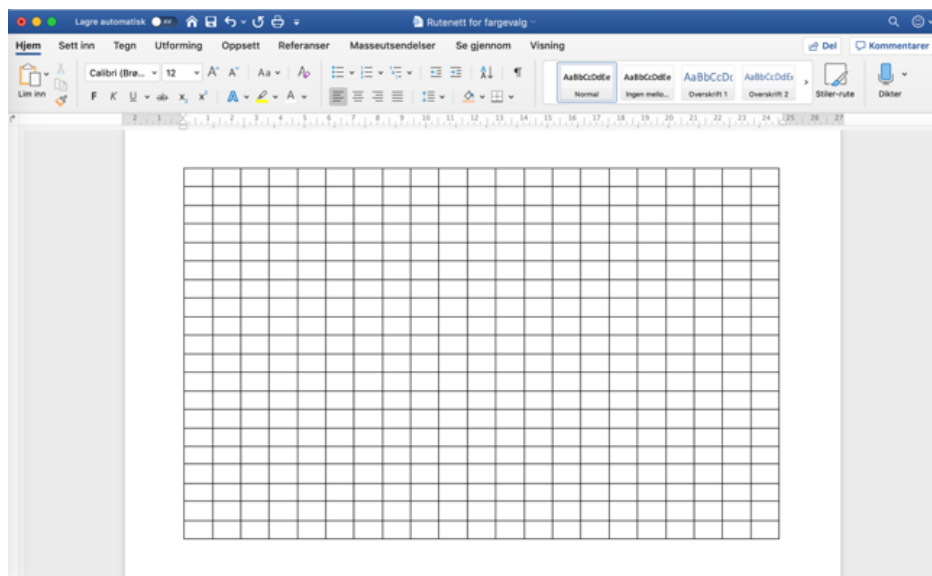


Figur 5.10. Estetisk skapende del 2. Bildet er tatt fra utstillingen ESP2 våren 2019. Temaet var transformasjon. Sluttproduktet viser ti bilderekker med objekter som gradvis blir uskarpe til å endre seg til noe annet.

I prosjektet i emnet: Estetiske skapende prosjekt 2 (ESP2) var temaet transformasjon hvor vi skulle ta inspirasjon fra våre perseptuelle møter med omgivelsene våre, et fenomen. Fenomenet jeg valgte var uklarhet, fenomenet man opplever som nærsynt. Verden blir uklar, klare konturer forsvinner og en mister evnene til å se detaljer. I forbindelse med uklarhet og transformasjon leste jeg om gestaltteorien, teori om fotografi og om menneskets oppfattelse av det man ser. Den praktiske delen tok form i en bildeserie av objekter med like form, men som ikke er like i virkeligheten. Her ønsket jeg å fremheve at vi ikke alltid kan stole på synet vårt og det vi ser på kan lure oss. Fra dette prosjektet tok jeg med meg videre teorien om gestaltteorien og fotografi, samt formen av det estetiske skapende arbeidet. Med inspirasjon fra ESP2 videreutviklet og kombinerte jeg ideer fra den tredje utprøvingen som til slutt tok form i den fotografiske mosaikken.

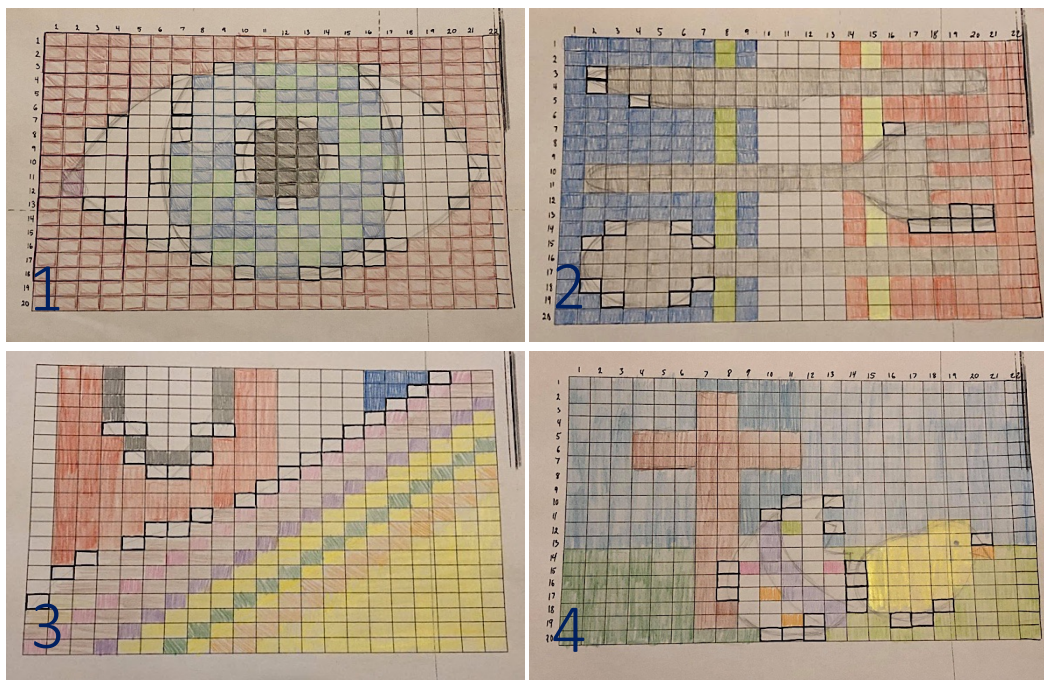
På starten av prosessen av å lage den fotografiske mosaikken måtte jeg grave i familiens arkiver av bilder tatt på Filippinene. Jeg gikk gjennom alle de digitale mappene og slettet bildene av mennesker, samtidig som jeg gjennomførte bilder med kulturelle

gjenstander. Bildene ble igjen organisert etter farger. De hyppigste fargene var grønn, blå og brun. Deretter måtte jeg avgrense formatets størrelse og tok utgangspunkt i den jeg lagde i ESP2. For å få plass til flere bilder valgte jeg å dele et bilde i fire. Jeg fikk totalt 440 bilder jeg måtte sette sammen manuelt til å lage det helhetlige bildet. Jeg lagde malen ut av tabellfunksjonen på Word. Slik kunne jeg planlegge hvilke bilder som skulle inn i de bestemte rutene.



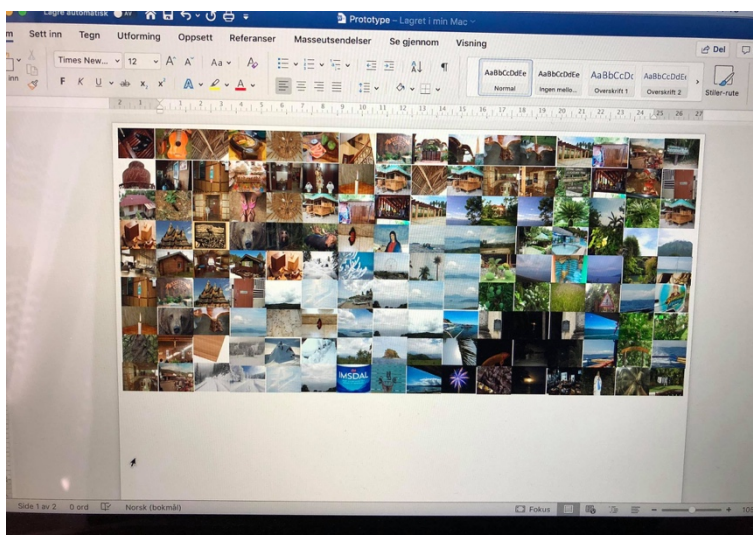
Figur 5.11. Tabellfunksjonen. Ved å sette inn tabell med 21 kolonner og 20 rader får man et rutenett på Office Word.

Jeg skrev ut mange slike maler for å kunne tegne inn forskjellige motiver. Noen ruter er markert med en svart kant. De er bilder som må inneholde en overgang mellom to farger.



Figur 5.12. Mal. Med muligheten til å skrive ut mange slike maler kunne jeg planlegge fargesammensetningen av det helhetlige bildet og bestemme hvor bildene skulle plasseres. Tematikkene under utprøvingene var forskjellige. 1) Øyet som et symbol 2) Forskjellig bruk av gjenstander 3) Kulturens typiske farger 4) Tradisjon

Det mest interessante motivet for meg var øyet. Nå var alt klart for en prototype. Prototypen ble laget i Word hvor jeg skalerte alle bildene til 1,5cmx1,8cm. Jeg fulgte malen og satte alle bildene i den planlagte rekkefølgen. Hvert bilde måtte redigeres med funksjonen «bryte med teksten» ved å bruke redigeringsverktøyet under fanen «bildeformat». Her valgte jeg å bryte «foran tekst». Med denne funksjonen kunne jeg fritt bevege bildene uten at de forskjøv andre bilder. Hele mosaikken fikk ikke plass til et A4 format, derfor utvidet jeg dokumentet med en side til. Denne prosessen var tidkrevende.



Figur 5.13. Verktøy. Verktøyet brukt for å lage den første prototypen var Office Word.

Utarbeidelsen av fotografisk mosaikk

Fra en tidligere utprøving i fase 2 utforsket jeg motiver av filippinske gjenstander jeg kunne fotografere til et sammenligningsarbeid, men på grunn av dens åpenbare natur ble dette videreutviklet til en fotografisk mosaikk. Ideen var å blande motiver av det gamle og det nye – dette vil representere å se tilbake i tid samtidig som man er bevisst på nåtiden. Dette ga meg muligheten til å komme meg ut og utforske den norske kulturen med nye øyne, ikke bare det filippinske og det vi allerede hadde hjemme. Motiver av kongler og andre skogrelaterte motiver er noen eksempler. Uttrykket viser at en person er bygget opp av flere opplevelser og erfaringer. Det er de små opplevelser, verdier, øyeblikk og møter med mennesker som bygger en sammensatt person (Utdrag fra loggboka, 31.01.2019). Dette blir tydelig når man tar et steg bak fra mosaikken. Helhetsbildet viser et universelt motiv.

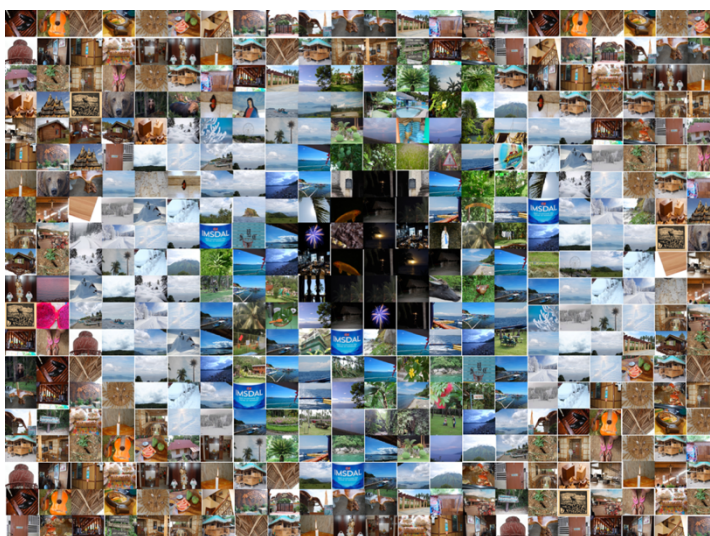
Samtidig ble jeg inspirert av fotografen Christopher Kates som beholdt formatet på bildene sine. Tidligere i dette kapittelet kan man se hans versjon av fotografiske mosaikker hvor bildene overlapper hverandre. Uttrykket viser enkeltbildene i sin helhet uten at han har gjort noen endringer på dem, de er i like størrelser og de har et bestemt størrelsesformat. Ved å beholde fotografiens naturlige format tolker jeg som respekt for det som fotografes. I mitt skapende arbeid har jeg også beholdt avgrensningene av bildene, men valgt å sette dem ved siden av og ikke overlappende.

Valget for det helhetlige bilde falt på motivet «øyet». Øyet kan ha mange forskjellige betydninger og det blir opptil hver enkelt å tolke dette. Min tolkning av øyet er først og fremst svært bokstavelig; det er synet som får oss til å oppfatte verden rundt oss og det er synet som gir oss informasjon om de kulturene vi møter. Vår persepsjon av det vi betrakter kan spille på følelsene våre. Vi kan bli glad, fortvilet, sint eller forvirret av noe vi ser. For mange er det gjennom synet vi først opplever inntrykk og erfaringer som blir med oss gjennom livet. Symbolsk ønsker jeg, gjennom sluttproduktet, å understreke kompleksiteten i mennesket. Det komplekse mennesket er bygget opp av tanker og følelser. I litteraturen og dagligtalen kan man lese eller høre noen si «Han så rett inn i sjela mi». Øyet er som en port eller inngang til noe underliggende i oss. I samarbeid med de små bildene tydeliggjør helhetsbildet alle de opplevelsene og erfaringene en har gjort seg. I dette tilfellet er det mine personlige fotografier som brukes og kan derfor tolkes som skaperens egne erfaringer og kulturmøter. Det er viktig å påpeke at min tolkning ikke er fasitsvaret, og det er ikke gitt at alle ser et øye.

Kravene til de mindre bildene som utgjør helhetsbildet, var hovedsakelig farge og at motivene viste noe av landets kultur. Etterhvert så jeg at de fleste motivene uten mennesker var av mat, natur og materiell kultur som bruksgjenstander, dekor og bygninger. For at mosaikken ikke skulle være altfor åpenbar, var det greit med noen bilder med farger i ulike valører i forhold til de andre bildene den var omringet av.

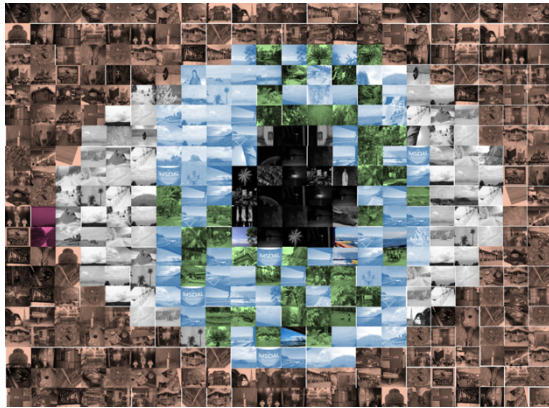
Det ble utprøvd forskjellige måter å forme mosaikken på. De fleste bildene er private, men noen ble funnet på internett fordi jeg trengte bilder av norske gjenstander og natur som reflekterer dens kultur. Bilder fra internett ble tatt fra nettsiden Pixabay.com/no/ hvor det legges ut bilder fri for kommersiell bruk uten nødvendige henvisninger. Mange av bildene ble etter hvert brukt om igjen ettersom det var mange bilder å finne fram. Det var heller ikke viktig å finne fram 440 individuelle bilder fordi dette var en prototype. Til det endelige uttrykket ser jeg for meg at jeg søker gjennom de mange private bilder av norsk kultur, men at jeg også oppsøker nye eller andre motiver. Ideelt vil jeg bruke 440 ulike bilder til sluttproduktet.

I de fleste fotografiske mosaikkene er det flere bilder og de bildene er i tillegg filtrert til å passe bedre til det helhetlige bildet. Jeg har hverken mange nok bilder eller filtrert dem. At de individuelle bildene ikke er bearbeidet, formidler at de individuelle motivene er like viktig og spennende å utforske som det store bildet. Bildene har sine egne historier og likevel klarer de å skape noe større sammen.



Figur 5.14. Første prototype. Første utprøving av en fotografisk mosaikk som ikke er redigert med filter.

Det andre forsøket er lik den første (se figur 5.15), men med filter som samsvarer hovedfargen i bildet: Bildene var redigert med et brunt, hvitt, blått, grønt, sort eller rosa filter etter de fargene det er mest av i bildet. Her blir det blå feltet mye mer markant, men bildene i seg selv mister sin individualitet. Fotografiene smelter til en bit som kan minne om piksler, men da har den mistet sin funksjon av å fortelle sin egen historie. Jeg opplevde at det var mindre interesse i å se på de små bildene hver for seg når alle lignet på hverandre. En blir mer opptatt av hva de små bildene utgjør i helheten enn bildene i seg selv.



Figur 5.15. Filter. Andre utprøving med samme bilde fra første, men med filter av den dominerende fargen i bildet. Slik forsterkes det helhetlige bildet når man ser den fra avstand.



Figur 5.16. Tredje utprøving. I den tredje utprøvingen forsøkte jeg å forme det helhetlige bildet tydeligere ved å klippe ut formen. Her er bildet skrevet ut og klippet opp analogt.

I det siste forsøket ønsket jeg å prøve og forme bildet med ufiltrerte bilder ved hjelp av en saks. Det resulterte til at det helhetlige bildet ble enda klarere, men da mistet det sitt uforutsigbare element. Bildet blir ikke like utfordrende å tolke dersom man presenterer helhetsbildet til tilskueren. Publikum vil miste muligheten til å tolke og observere før de bestemmer seg for hva de tolker bildet som.

Sluttproduktet er tiltenkt målene 3,19mx2,1m og inneholde 440 antall liggende bilder i ca. A5 størrelse. Motivene i bildene er av filippinske og norske kulturelle gjenstander eller av landets natur. De individuelle bildene som utgjør det helhetlige bildet har mye informasjon i seg. Her er det mange inntrykk å ta til seg og tilskueren kan ta seg tid til å utforske hvert eneste bilde. På grunn av uttrykkets størrelse må tilskueren bevege på seg for å kunne veksle fra bilde til bilde og fra det små til det store. Bildene vil vise både ukjente og kjente objekter, og fra nåtiden og fortiden.

Sluttresultatet er en svært beskrivende forestilling av hva kulturen er, og tar for seg HAR-kulturen i Halvorsens teori om kultur. Det er disse gjenstandene kulturen har hatt i flere år og som preger hverdagslivet deres. Likevel kan disse fotograferte objektene gi en normativ forklaring på kulturen. Bilder av bygninger, steder, rituelle gjenstander og

klima sier noe om hva som er viktig i samfunnet, kulturens tradisjoner og verdier. Dette krever noe forkunnskap og kan være veldig vanskelig å se i uttrykket.

Det estetisk skapende arbeidet har vært en blanding av både digitalt og analogt arbeid. Jeg ønsket ikke å generere mosaikken gjennom et digitalt program, selv om det er mulig. Grunnen er at jeg likte å bli kjent med hvert eneste bilde og jeg var usikker på om programmet tillater å velge helhetsbildet. Ingen av bildene er tilfeldige, og det oppstår mange tankeassosiasjoner hver gang jeg så et nytt bilde – hva kan dette fortelle meg om denne kulturen? Prototypen ble laget i Word fordi det er et program jeg. Dette var tidkrevende, men vel verdt erfaringen. Etter hvert som det store bilde utfoldet seg ble skapergleden og spenningen bare større.

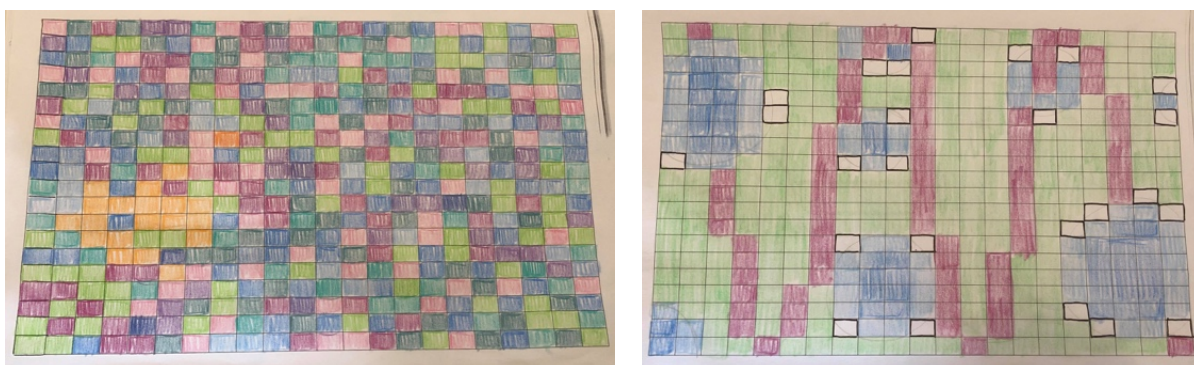
I forhold til gestaltteorien brukes disse visuelle virkemidlene; nærhet og lukket konturer. Nærhet i form av at enkeltbildene står tett i tett i en systematisk oppstilling. Lukket konturer tydeliggjør enkeltbildene og fremhever deres individualitet. Fargene er også essensielle for å få fram helhetsbildet. Hver for seg utgjør de en viktig plass i helhetsbildet.

5.2.1 Videreutvikling av det fotografiske mosaikkbildet

Det ble gjort konstant vurderinger under den estetiske læreprosessen. Hvor det tas et valg, tar man samtidig bort andre ideer som aldri finner fram til det endelige produktet. Mange uttrykk kan videreutvikles fra den fotografiske mosaikken. Jeg vurderte å lage flere fotografiske mosaikker. Slik kunne jeg vist fram flere tematikker rundt kulturforståelse. Jeg kunne gå ned i størrelse, men da mister kanskje bildene noen detaljer. En mister også den kroppslige erfaringen av å måtte rygge bakover for å se det helhetlige bildet. Mosaikker er en kunstform som aldri kan bli for stor. Jeg er bevisst på at det finnes filtyper som beholder kvaliteten uansett hvor mye man skalerer bildet, men det velger jeg ikke å gå inn på nå.

Motivet på det helhetlige bilde kunne tatt mange former. Gjennom det visuelle uttrykket er det alltid en avgjørelse om hva som skal avbildes. Bildet kunne vært mye mer abstrakt eller ta for seg andre tematikker. Abstrakte bilder kunne oppnås ved å

oppløse helhetsbilde og legge bildene i tilfeldige plasseringer, men som kanskje likevel har en sammenheng. For eksempel kan man beholde fargene, men i stedet for et øye kunne man lage sky-, bølgeformer eller rette linjer. Helhetlig viser det kanskje ikke et motiv, men likevel vil man få en fargesammensetning med de individuelle bildene som forteller sine egne historier. Når det gjelder tematikker gir det estetiske faget muligheten til å ta opp alt mellom himmel og jord. Temaer kan være politiske, følelsesmessige og for en utstilling med et bestemt tema eller bare for dekor.





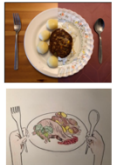
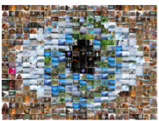
Figur 5.17. *Alternative motiver.* Alternative motiver med abstrakt eller forenklet form.

Til slutt vil jeg nevne at dersom jeg hadde valgt å lære om to ukjente kulturer, hadde det vært interessant og gitt meg mye læring, men på grunn av at de valgte kulturene ligger meg nær, var det lettere å få tilgang til både gjenstander og samtale med ressurspersoner. Bilder av to eller flere kulturer hadde kanskje vært for mange inntrykk.

5.2.2 Det estetiske skapende arbeidet i lys av teori om estetiske læreprosesser

Gjennom hele undersøkelsen har jeg arbeidet med å finne det endelige uttrykket. Selv visste jeg ikke hva jeg skulle ende opp med og i starten av prosjektet valgte jeg et håndverk jeg ville lære, som var å lage håndvifter. Det estetiske skapende arbeidet gikk fra håndvifter, kompleks bildesammensetning, tegninger, redigerte fotografier og til slutt, fotografisk mosaikk. For å illustrere prosessen fra håndvifter til fotografi benytter jeg av den estetiske læreprosessen og modellen til Austring og Sørensen som viser hvordan det estetiske uttrykket ble til. Alt startet med problemstillingen som krevde at jeg undersøkte begrepet kjerneelementet kulturforståelse. Utgangspunktet mitt var å sette meg inn i elevenes posisjon. Første del av den estetiske læreprosessen er å

innhente inspirasjon gjennom opplevelser og inntrykk av omgivelsene. Jeg bestemte at jeg ville bruke meg selv og min tokulturelle tilhørighet. Derfor søkte jeg på internett om filippinsk kultur. Deretter omsatte jeg det jeg hadde lært gjennom internett og bøker, mine impulser og tanker i et foreløpig estetisk uttrykk i form av håndvifter. Etter å ha jobbet med håndverket ønsket jeg å utforske mer av håndviftens form og materialer. Slik bearbeidet jeg håndviftens egenskaper til et nytt foreløpig inntrykk, denne gangen i form av et bilde i håndviftens form. Jeg fikk flere tilbakemeldinger, innspill og bearbeidet konseptet om sammenligning mellom kulturer. Jeg valgte å gjennomføre en komparativ studie hvor jeg illustrerte dette gjennom fotografi og illustrasjon. Det ble derimot for stort fokus på forskjeller mellom kulturer som kanskje kan oppfattes at jeg fokuserer mer på ulikheten enn å oppfordre til å se det som forener oss. Til slutt falt valget på fotografisk mosaikk. Under illustreres prosessen min gjennom modellen til Austring og Sørensen av estetiske læreprosessen (2019d).

Inntrykk	Estetisk uttrykk	Nye inntrykk	Nytt estetisk uttrykk	Nye inntrykk	Nytt estetiske uttrykk	Nytt inntrykk	Endelig fornemmet form
Problemstilling, kultur, filippinsk kultur	Håndviften 	Gjenstandens form og egenskaper. Veiledning, litteraturstudie og intervju	Fotografi 	Komparativ studie. Veiledning, litteraturstudie og intervju	Fotografi og illustrasjoner 	Fokus på likheter mellom kulturer. Seminarer.	Fotografisk mosaikk 
En rekke inntrykk er basis for den skapende prosess, det sette i gang av impulser	Inntrykket bearbeides og finner et foreløpig uttrykk	Uttrykket virker tilbake og gir et bearbeidet inntrykk	Inntrykket får et nytt uttrykk, det igjen kan bearbeides til et nytt inntrykk	Uttrykket virker tilbake og gir et bearbeidet inntrykk	Inntrykket får et nytt uttrykk, det igjen kan bearbeides til et nytt inntrykk	Uttrykket virker tilbake og gir et bearbeidet inntrykk	Inntrykket finner sin (for øyeblikket?) endelige form

Figur 5.18. Min estetiske læreprosess. En visualisering av min skapende prosess med modellen til Austring og Sørensen.

Når det gjelder det estetiske uttrykket og hvordan det ble til, finner jeg meg selv i modellen til Austring og Sørensen av det estetiske uttrykket (figur 3.4). Det sosiokulturelle innlærte, de kunstneriske inspirerte, det individuelt- og det kollektive preget påvirket mitt skapende produkt. Det sosiokulturelle innlærte er det jeg har internalisert i meg gjennom de to kulturene jeg har vokst opp i. Bildene er en

representasjon av de kulturelle inntrykkene jeg har erfart, som kan avbildes. Det kunstneriske inspirerte kommer av interessen min for fotografi og mitt tidligere prosjekt i ESP2. Jeg har sett på andre mosaikkartister som bruker fotografi som kan minne om kubisme, en kunstretning som jeg er godt kjent med fra mine studier. Sluttproduktet er på mange måter en sammensetning av mine tanker og følelser rundt det jeg ønsker det estetiske uttrykket skal formidle og interessen for kulturene. Jeg blir glad når jeg ser bilder som minner meg om Norge og Filippinene. Jeg blir overrasket når det helhetlige bilde avsløres for meg og jeg blir motivert når jeg ser brikkene falle på plass. Under hele prosessen har jeg vært i dialog med veiledere, familiemedlemmer, venner, medstudenter og andre på campus og dette har preget sluttproduktet mitt.

6 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere funn og data fra undersøkelsene mine. Disse dataene skal forsøke å oppklare deler av problemstillingen: **Hva kan kjerneelementet kulturforståelse innebære i kunst og håndverksundervisningen, og hvordan kan lærere tilrettelegge for det gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen?**

6.1 Funn fra intervjuene

Funnene fra intervjuene er svært interessante. Det ble tatt opp tematikker jeg ikke tenkte på og mye støttes av litteraturen. Det var flere emner informantene var enige om, mens noen ting ble nevnt av den enkelte. Ved hjelp av kategoriene, sammenfatningen og sammenligningene jeg opprettet under analysedelen, kunne jeg tolke svarene deres i lys av den didaktiske relasjonsmodellen; elev og lærer, mål, rammefaktorer, arbeidsmåter, innhold og vurdering. Mål og vurdering var det Lutnæs som uttalte seg om, mens alle bidro rikt til rammefaktorer, arbeidsmåter og innhold. Elevaspektet i relasjonsmodellen var ikke noe naturlig for informantene å ta opp, men lærerens rolle ble hyppig nevnt. Her har jeg samlet de viktigste likhetene og ulikhetene blant informantene.

Elev- og lærerforutsetning

Det ble ikke sagt veldig mye om elevforutsetninger, men det ble nevnt noe i forbindelse med utfordringer, som vil bli omtalt under avsnittet om utfordringer ved kulturforståelse i klasserommet.

Derimot ble sagt en del om lærerforutsetningene, spesielt lærerens egen kulturforståelse og kompetanse. Et av de få temaene i forhold til lærerforutsetning alle formidlingslederne og formidleren nevnte, var ordbruk. Det er essensielt at læreren både bruker de riktige ordene og unngår negativt ladete ord når en snakker om kultur. Her er det viktig å ikke skille mellom «dem» og «oss» (Notater fra intervjuet med I:1), for vi ønsker å være et samfunn hvor vi ser hverandre som «vi». For å kunne lære om andre kulturer er det viktig å bruke de riktige begrepene og unngå å svartmale kulturer.

Lærerens tilpasningsevne og evnen til å ta vanskelige spørsmål på strak arm nevnes blant informantene.

Noe annet å tenke på som lærer er hvordan undervisningen reflekterer lærerens egen kulturforståelse gjennom deres valg, væremåte og ordbruk. Det en velger å ta med eller utelate kan noen elever legge merke til. Lærerens holdning ovenfor kultur kan elevene plukke opp, derfor må man være gode forbilder ved å vise gode holdninger – ikke slik denne læreren gjorde:

Men jeg kan jo nevne som et eksempel, kanskje noe dere ikke burde gjøre er jo ta med elevene på museum og si at «Jeg synes egentlig dette her er litt kjedelig så jeg setter meg her ved inngangen, så kan dere bli med guiden inn», det er sånn rigid da (I:3).

Mål

Alle informantene var svært enige om at kulturforståelse er å lære elevene om kultur, dens innhold, historie og dens mange uttryksformer. Forståelse som en kunnskap elevene skal tilegne seg må være til stede. Alle informantene nevnte noe form for kultur som et eksempel, både det immaterielle og materielle:

I:1: Elevene synes det er gøy når de både ser maskene og får prøve dem på. Her lærer man om det felles menneskelige, det virtuelle, hva maskene brukes til, hva de symboliserer i de forskjellige kulturene og lære om de forskjellige måtene å forstå verden på.

Gjennom analyse og utforsking av andres kulturers gjenstander kan en lære mye mer enn bare om dens funksjonsområde. I opplegget som informant 1 beskriver, får masken en symbolsk betydning av at elevene lærer å se forbi andre menneskers masker. Vi skjuler kanskje noe bak og utseendet vårt er forskjellig, men kulturforståelse innebærer å se det menneskelige i alle. Videre i gjenstandsanalysen lærer man om materialet, symbolismen og kanskje en ny måte å se og lære om verden og i møte med andre kulturer.

Både I:2 og I:4 beskriver et fravær av kulturforståelse, eller en kulturell analfabetisme. I:2 beskriver en hendelse under en av deres utstillinger hvor en familie misforsto museums-kulturen. Familien viste sin misforståelse ovenfor utstillingen gjennom sine handlinger og det verbale språket. Det er tid og sted for alt, men utstilling er ikke et sted for å leke og hoppe på verdifulle kunstverk.

[...] så hadde vi en kjempe flott utstilling, men da var det faktisk for familier som kom på besøk, de bare sa «Oi, guri så fantastisk, dette er jo fantastisk lekeplass, her kan vi leke». Og så fikk du jo helt hetta fordi det var jo dyrebar kunst. Så det var nettopp ikke det å løpe rundt og leke, for de hadde tenkt å hoppe faktisk oppi i installasjonene og så videre (I:2).

Et annet eksempel på fravær av kulturforståelse var en tolkning og overføring av den samiske kofta. Historien gikk ut på at Kiwi valgte å sy grønne kofter for en åpning av en butikk i Tromsø. Mange kritiserte KIWIs mangel på kulturforståelse og noen mente dette var respektløs.

[...] de som da skal sy om må lage sceneantrekk til henne, de er veldig redd for å gjøre det feil samisk. De er veldig usikre på hvordan de skal gjøre det på en riktig måte, så da ble det et utgangspunkt for elevene da. Hvorfor er dette så vanskelig for de, og også, hvordan kan man gjøre det med respekt (I:4).

Målet er derfor å unngå slike situasjoner og lære mer om forståelse og empati. En må kunne klare å lese situasjonen, respektere kulturen en er i eller besøker. Ved hjelp av kulturforståelse vil elevene utvikle empati for andre og de vil kunne trekke større linjer i alt de møter på i hverdagen. Dette vil hjelpe dem å vite hvordan de skal handle i møte med andre kulturer. I det store og hele er kulturforståelse grunnlaget for å skape en felles forståelse og respekt blant kulturer for å kunne leve et godt liv.

Gjennom aktiv læring får elevene bruke alle sansene sine til å oppleve andre kulturer. Elevene beveger seg og bruker sine kroppslige egenskaper til å erverve seg nye kompetanser. De bruker flere sanser samtidig; de føler, berører, ser og beveger seg

mens de observerer omgivelsene rundt seg og hva andre personer gjør, som I:3 har lagt opp i sin arbeidsplass: «[...] selv i den litt tradisjonelle hellige rom hvor vi gikk rundt så måtte elevene vaske hendene først fordi det gjør man når man er i moskeen”.

En annen ting som blir nevnt av både I:2 og I:3 er aha-opplevelsen. Aha-opplevelsen kan beskrives slik:

Så jeg føler at noen får en veldig sånn aha-opplevelse, at de tenker at «Oi, jeg hadde liksom ikke tenkt at minoritetsperspektiv også kunne dreie seg om kultur» eller at «religion kunne være en del av kultur, eller det kunne ha noe med kunst å gjøre.» Så jeg føler liksom at de får utvida horisonten litt (I:3).

Aha-opplevelsen kan være en indikator på at kulturforståelsen er blitt implementert, men ikke nødvendigvis forstått. Tilrettelegging av nye opplevelser, perspektiver og inntrykk kan gi elevene en bedre sjanse for å interesse seg for kulturforståelse.

Siste hovedkategori under kulturforståelses mål er elevenes mulighet til å videreutvikle, sjansen til å benytte forestillingsevnen sin og trekke linjer til yrkeslivet. Hensikten med fagfornyelsen var nettopp å forbedre kvaliteten på undervisningen slik at elevene får muligheten til å lære seg kompetanser til den 21. århundre. Dagens elever skal jobbe i yrker som ikke er oppfunnet ennå – fordi vi vet ikke helt sikker hva det er behov av i fremtiden.

[...] men kulturforståelse det er det kjerneelementet som gjør at det du må se ut, enten bakover i tid eller, ikke sant? Hvem sine skuldre står jeg på, hvilke tradisjoner trækker jeg på? Eller hva er det kunst og design gjør da, hva slags rolle, oppgave har det. [...]. Det er kanskje det viktigste, det der med koblinga mellom kunst og håndverksfaget og et yrkesliv, sånn at man ser [at] det er noen som har det som jobben sin som lurer på disse problemstillingene som vi jobber med nå i verkstedet. [...]. Se sammenhengen med arbeidsliv, samfunnsoppdraget til kunstnere og designeren og også litt bak (I:4).

Gjennom den skapende prosessen med kulturforståelse må elevene forestille seg problemer og løsninger i en gitt situasjon. Med kulturforståelse forsøker man og prøve å forutse samfunnets utvikling og utfordringer.

Rammefaktorer

Noen av rammefaktorene som ble hyppigst nevnt var elevenes muligheter til å benytte seg av taktile arbeidsmåter. I:1 jobber i museum hvor man vektlegger kultur- og materialforståelse. Dette mener hun vil gi elever en annen måte å lære på når de faktisk får se, ta på og løfte gjenstandene. Muligheten til å besøke museum ble også nevnt i forbindelse med tilgang til historiske gjenstander. I:3 sier at museer alltid har noe opplegg for skoler og noen museer er åpne for å tilrettelegge opplegg til det temaet klassen jobber med. Museer utformer oppleggene sine etter læreplanene for å være attraktive for skoleklasser, dermed vil man alltid finne noe som ligger i tråd med læreplanen.

Innhold

En del av problemstillingen søker etter hva kjerneelementet kulturforståelse kan være i kunst og håndverksundervisningen. Kulturforståelse tar for seg enkelte kulturer, men kjerneelementet har også en gjennomgående rød tråd som er til stede i undervisningen.

Jeg synes det er veldig vanskelig å se for seg et prosjekt som er på en måte uten kulturforståelse som en del av det [...]. Enten i lærerens formidling som hva de måtte trekke fram som utgangspunkt for hva elevene, elevens skapende prosesser eller rett og slett i elevenes skapende prosesser da (I:4).

Kulturforståelse kan gjennomsyre hele eller deler av undervisningen, enten som hovedtema, et utgangspunkt i elevenes skapende arbeid, mindre innslag underveis i den skapende prosessen eller i lærerens formidling. Temaer for kulturforståelse er mangt, men informantene ga eksempler på urfolk, bærekraftig utvikling, diverse gjenstandskultur, museumskultur og ander popkulturer. Kultur er læren om fortiden, nåtiden og fremtiden. Det er både det immaterielle og materielle. Spesielt temaer som

er relevant for samtiden, som naturforståelse og kobling mellom elevenes liv og samfunnsproblemer, kan være lurt å starte med, ifølge I:1.

I:3 og I:4 understreker viktigheten av å ta opp vanskelige temaer for å utvikle empati hos elever, men også for at elevene skal være bevisst at det finnes negative kulturer også. Noe av utfordringene lærere vil møte på, er elevenes holdninger til en usikker fremtid:

[...] samme med klimaendringene da, det er lett å miste motet. Og det gjør man også, vi sier det er jo ikke vits, hvorfor skal vi gjøre denne oppgaven og lære en miljøvennlig hytte, det er jo bare tull, det her er jo bare å lure oss sjølv. Så den møter man veldig mye på som lærer, da skal man da møte det likevel med «Ja, men, vi kan ikke gi opp.» (I:4).

Her åpner man for at elevene utvikler empati for andre mennesker. Et eksempel nevnt på intervjuet var at elevene fikk innblikk i tekstilindustrien. Her lærer elevene om produktets livsløp, produksjonsprosessen, hvem de blir laget av, arbeidernes levevilkår, varens livskvalitet og hva som skjer med den når den blir til avfall.

[Elev] savnet litt negative eksempler på venstre siden da i det fryktrommet. Og det er jo venstregallerier som jobber her liksom. Ja jeg ser den, vi kunne sikkert vært bedre på den, samtidig så er det faktisk flere eksempler på frykt- kultur fra høyre siden da, [...] det må man bare være ærlig på og vi kan jo ikke late som om det ikke finnes heller fordi vi skal være så politiske korrekte (I:3).

Elevene skal utsettes for virkeligheten. Som formidler kan man ikke vende blikket vekk fra de vanskelige sidene av samfunnet. Det er nettopp disse problemstillingene elevene kan møte på. På den andre siden lærer man også mye godt fra andre kulturer og det elevene bør streve etter. En god balanse mellom håp og sannhet bør lærere være bevisst på.

Arbeidsmåter

Det er en stor enighet blant informantene at virkelighetsnære og aktuelle temaer som elevene selv er opptatt av, er temaer som vil engasjere, og dermed øke oppmerksomheten deres for å få med seg innholdet i undervisningen. Når det gjelder arbeidsmåter var det nevnt praktiske- og taktile oppgaver, diskusjon, skuespill og samtaler. Dette viser at man ønsker å aktivisere ungdommene – få dem til å engasjere og reflektere med hverandre, samt bruke kroppen og sansene til å jobbe med materialer, også kjent som estetisk læreprosess.

[...] komme seg litt ut av det klasserommet hvis man har muligheten til det, for det tror jeg er kjempe sunt for elevene når man har litt mer [...] fysiske knagger da å henge disse tingene man lærer på (I:3).

Vurdering

Vurderingsaspektet av kulturforståelse ble ikke vektlagt i intervjuene, men det ble likevel sagt noe om vurdering. I:2 var bestemt på at en ikke kunne vurdere kulturforståelse, med tanke på opplevelsesaspektet. I:4 er enig og sier at det ikke er mulig å vurdere opplevelsene eleven får, samme med Ross som sier at man ikke kan peke på det øyeblikket noen får en kreativ tanke. Slik læreplangruppen ser det, er ikke kulturforståelse et eget vurderingskriterium i seg selv, men heller et komplekst vurderingskriterium satt sammen av flere. Her skal man se på kvaliteten av håndverket i elevens skapende arbeid, holdninger, refleksjoner og handlinger. Elevene har anledningen til å vise sine holdninger gjennom sitt skapende arbeid. På bakgrunn av intervjuene har jeg skissert et forslag til et vurderingsskjema. Vedlegg 12 (Vurderingsskjema) er et forslag for vurderingskriterier i en kunst og håndverksperiode med fokus på kulturforståelse. Premissene for vurderingsskjemaet kan diskuteres, men jeg velger å bruke en enkel avkrysningstabell med rom for kommentarer.

Kulturforståelse i forhold til de tverrfaglige temaene

Det ble nevnt et par eksempler på hva kulturforståelse kan være av informantene. Mange av disse eksemplene, bevisst eller ubevisst, kan knyttes opp til minst en av de tverrfaglige temaene. Eksemplet om kritisk tenkning om tekstilindustrien vil gi elevene

et utgangspunkt til å arbeide bærekraftig og reflektere over miljøvennlige materialer. De etiske valgene er nødvendige for å utvikle hele mennesket. Her ser vi parallelle linjer til folkehelse og livsmestring. Som nevnt er det viktig å inkludere virkelighetsnære temaer elevene relaterer seg til. Oftest er det temaer elevene bryr seg om og hvor de får muligheten til å se seg selv i arbeidet sitt. Eksempler på det er å utforske sin egen kultur, ungdoms- eller familiekultur. Demokrati og medborgerskap kan handle om hvordan vi skal bruke det visuelle språket som et middel i demokratiet:

[...] demokrati og medborgerskap, og da handler det om mer hva er det bildene gjør med meg og hvordan kan man ytre seg gjennom bilder, hvordan endrer en tekst betydning seg fordi du kan legge på et bilde. Man kan liksom se bildenes retorikk og makt og sånne ting, men også at de kan se politiske ytringer da (I:4).

6.2 Funn fra eget skapende arbeid

Jeg endte opp med fotografisk mosaikk, men det startet ikke der. Loggboken er fylt med masse ideer, både forkastete ideer og ideer som ble videreutviklet med tanke på kulturforståelse, utstilling og estetikk. Likevel tror jeg det er noe å ta fra alle de forkastende ideene. Tankene bak disse ideene artet seg nettopp fra de mange måtene å forstå og lære om kultur på. Jeg tar dermed med meg disse tankene og ideene som en del av empirien min. Empirien er dokumentert i loggboka som jeg kan gå tilbake til for å se hvilke erfaringer jeg gjorde meg, hvilke utfordringer jeg hadde og sammenhengen med studien av kulturforståelse.

Utprøving 1: Håndviften

Som utgangspunkt i prosjektet ønsket jeg å lage håndvifter fordi det er en hverdagsgjenstand som brukes på Filippinene. Jeg ønsket å lære meg håndverket, men med utfordrende tilgang til både materialer og en mentor som kunne lære meg håndverket, ble dette vanskelig å utføre. Samtidig var det ikke mye annet å videreutvikle enn selve dekoren på håndviften. Dermed begynte jeg å se på håndviftens form og ble tiltrukket til håndviftens bølgende form og måten bildet endra seg ut fra posisjonen og vinklingen av håndviften.



Figur 6.1. Håndvifter. Håndvifter var det aller første skapende prosjektet jeg arbeidet med i forbindelse med kulturforståelse. Her skulle jeg i utgangspunktet lære en teknikk og gi en moderne vri til disse tradisjonelle objektene.

Utprøving 2: Tosidig bilde på en side

«Å se verden med andres premisser» er et sitat fra I:1 som inspirerte meg etter intervjuet. Etter å ha sett på viftens form og inspirasjon fra internett oppdaget jeg en teknikk hvor et bilde forandret seg etter hvor i rommet man sto. Tanken bak dette var:

Tilskuerne må fysisk bevege seg for å se andre mennesker i et annet lys. Ergo, man må forandre på sitt ståsted for å se verden på en annen måte. Ingen sier at man kan gå tilbake til sitt første ståsted. [...]. Muligheten til å både se to ulike «kulturer», «ansikt», «personlighet», men kanskje også en blanding? (Et utdrag fra loggboka, 12.10.2019).



Figur 6.2. Idé nummer to. Bildet viser en front som viser to forskjellige bilder ut fra ståsted.

Dette mediet kunne ta for seg flere forskjellige kulturer på en gang, men å fotografere mange motsettende kulturer; bysame/skogsame, ung/eldre, frodig-/ufruktbar natur eller andre minoriteter hadde vært en utfordrende oppgave.



Figur 6.3. Kulturens forskjellige ansikter. Synet på motivet forandret seg ut fra forskjellige perspektiver. Dette synet kan også overføres metaforisk.

Utprøving 3: Illustrasjoner og fotografier

Jeg valgte å bruke meg selv og min tokulturelle bakgrunn for å sammenligne ulikheter og likheter mellom den filippinske og norske kulturen. Jeg endte opp med gjenstandsanalyse og hadde samtaler med foreldrene mine for å innhente kunnskap og empiri. Dette ble dokumentert i en tabell med gjenstandens historie og det tilsvarende norske gjenstanden (vedlegg 8: Sammenligningstabell av to gjenstandskulturer). Denne type analyse og funn tror jeg er kjernen av det den første informanten var inne på når det gjelder å forstå hverandre tvers over grenser ved kun møte med gjenstander (1:1). Arbeidet med dette følte ikke som bare arbeid, men også som en nysgjerrig utforskning av en kultur.

Gjennom arbeid med en komparativ studie, observerte jeg diverse gjenstander og innså etterhvert at jeg arbeidet med gjenstandsanalyse. Uten å bestemme det på forhånd så jeg automatisk på gjenstandens form, materiale, funksjon og jeg ble nysgjerrig på gjenstandens historie. Figur 6.4. er en oversikt over mine tanker om hva en gjenstand kan fortelle oss om en kultur og hvordan en lærer kan implementere dette i klasserommet.

HVA	Hva kan den fortelle oss?	Undervisningspunkter i K&H
Form	Formen på gjenstanden kan fortelle hva den brukes til.	<ul style="list-style-type: none"> - Hva skjer hvis du forandrer på formen? - Er det på noen måter man kan forbedre gjenstandens funksjon ved å forandre på formen? - Kan gjenstanden få en annen funksjon hvis du endrer formen?
Materiale	Materialet kan fortelle oss hva som er vanlig å bruke i den aktuelle kulturen.	<ul style="list-style-type: none"> - Kan man bruke eller teste andre materialer?
Historie	Gjenstandens historie kan også fortelle oss om kulturens historie. For eksempel hvordan det aktuelle samfunnet gikk fra jordbruk til industri.	<ul style="list-style-type: none"> - Elevene kan forske på gjenstandens historie. De kan søke opp gamle modeller og tidligere håndverkere. - Hva kan denne gjenstanden fortelle oss om hva som var viktig eller mindre viktig i et samfunn – hvem eide disse gjenstandene?
Funksjon	Gjenstandens funksjon kan fortelle oss om hva som var viktig eller essensielt å ha i den aktuelle kulturen. Dette kan også fortelle oss om hva som var uviktig.	<ul style="list-style-type: none"> - Elevene kan prøve å føle det på kroppen hvordan det er å bruke andre bruksgjenstander som de ikke er vant med til å bruke. Gjør de opp noen refleksjoner?

Figur 6.4. Spørsmål knyttet til gjenstandsanalyse. Tabellen viser en samling av spørsmålstillinger som kan fremme refleksjoner over kulturen gjennom gjenstandsanalyse.



Figur 6.5. En komparativ studie. Foto og illustrasjoner skulle forene to kulturer som tilsynelatende virker forskjellige, men likevel har mange likheter.

Sammenligningene jeg gjorde med gjenstandene, illustrerte jeg gjennom noen utprøvinger i foto og illustrasjoner. Svakheten med disse utprøvingene var spørsmålet om hvordan de kunne hjelpe en å forstå kultur, hva innebærer det for meg og hva kan det innebære for elever på ungdomsskolen? Utprøvingene ga ikke rom for ny refleksjon av hverken tema eller uttrykk. Likevel tar jeg med meg videre refleksjonene rundt gjenstandsanalyse og den sosiale læringsmetoden.

Utprøving 4: Fotografisk mosaikk

Ideen bak tidligere utprøvinger var lite bearbeidet med tanke på at det estetiske arbeidet også skal ha hensikt å skape tanker og følelser hos tilskueren. Forrige utprøving ble for innlysende og utfordret ikke nok. Dette siste forsøket med fotografisk mosaikk videreførte det komparative studiet og hadde i tillegg et tankevekkende element.

I modellen på starten av kapittelet om det skapende arbeidet kan man se at for hver ny utprøving er tanker og ideer fra de tidligere utprøvingene overført fram til den endelige ideen. Først startet jeg med håndviften og prøvde å lære meg et håndverk. Etter hvert begynte jeg å se på materialets egenskaper i håndviften og synes at bretten på stoffet eller papiret var interessant. Formen tok jeg med meg videre til utprøvingen av tosidig bilde på en side. Poenget var å kunne se to forskjellige bilder ut fra to forskjellige perspektiver. Her fra jobbet jeg videre med tanken om to kulturer man ser fra ulike vinkler. Dette førte til en komparativ studie av to forskjellige kulturer. Jeg begynte å

observere gjenstander og miljøet rundt meg mer bevisst. Jeg samlet disse inntrykkene gjennom foto og sammenlignet to kulturer. Dette ga en videre inspirasjon til det som ble det endelige skapende arbeidet. Fotografisk mosaikk fikk sin inspirasjon både fra utprøving 3 med den komparative studien av kulturer og prosjektet mitt fra ESP2. Tematikken med to forskjellige gjenstandskulturer kom fra utprøving 3, mens formen og oppsettet av uttrykket kommer av prosjektet mitt fra ESP2 vi hadde første året av masterstudiet. For hver utprøving var det et ønske å tilegne noe mer, fordi fra utprøving en til tre var det alltid noe som manglet. Håndverket var enkelt, men det var ikke noe tankevekkende eller utfordrende for publikumet.

6.2.1 Egen kulturforståelse gjennom erfaringsbasert kunnskap

Arbeid med det estetiske skapende har gitt meg en bredere perspektiv på hva kultur er og hvordan den kan se ut, jeg har lært mer om min egen kultur som jeg ikke visste før. Jeg har kommet i kontakt og samtale med kuratorer og ikke minst fått erfart, opplevd og hatt gleden av å se mangfoldet i de kulturene jeg har undersøkt. Det viser bare hvor mange kulturer det er å lære om i verden og hvordan vi mennesker må fortsette å videreføre kulturen fra generasjon til generasjon. Jeg har større tro nå på at dersom vi lærer av hverandre, utveksler ideer og deler kulturen vår med hverandre, er det mange utfordringer vi kan løse sammen.

Som lærer er jeg ekstra bevisst på hvordan elevene mine lærer om kultur. Ved å oppnå førstehåndserfaring med arbeid i kulturforståelse, har jeg mange forskjellige kulturer å undervise om. Jeg ser utfordringene dette har å si i klasserommet, hvordan jeg som lærer skal være en veileder og en kulturperson for elevene, og hvordan min kulturforståelse reflekteres i undervisningen. Holdninger, ordvalg, valg av arbeidsmetoder og vektlegging av tema er alle med på å vise min egen kulturforståelse. Samtidig vet jeg hva jeg må bli bedre på. Klassediskusjoner og vanskelige temaer er ikke min sterkeste side, men dette er en arbeidsmetode som kan styrke faget og bidra til tverrfaglig arbeid. Slik ser jeg det som min plikt å lære mer om spørsmålsstilling og møte med ubehagelige temaer.

7 Forslag til undervisningsopplegg

På bakgrunn av funnene fra undersøkelsene har jeg forsøkt å skissere noen undervisningsforslag. Dette kan gi et forslag på hvordan lærere kan tilrettelegge for kulturforståelse i klasserommet gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen. I dette kapittelet vil jeg presentere to undervisningsforslag som jeg har utarbeidet selv på bakgrunn av denne studien. Det første undervisningsforslaget tar utgangspunkt i funnene mine fra litteraturstudie, intervju og eget skapende arbeid og heter *This Time for Africa*. Det andre undervisningsforslaget heter *En fot i to kulturer* og baserer seg på en omvendt projeksjon av mitt eget skapende arbeid. Begge er undervisningsopplegg som fokuserer på kulturforståelse, men med forskjellige utgangspunkter.

7.1 Oppbyggingen av undervisningsoppleggene

Undervisningsoppleggene er bygget opp av med tanke på kulturforståelse som tema, men som vi har sett så er det ikke nødvendig at det er slik. Undervisningsopplegget: *This Time for Africa* bygger på funnene i litteratur, intervjuene og mitt eget estetisk skapende arbeid. I undervisningsforslaget er det skissert tre ulike case-oppgaver (vedlegg 10: Case-oppgavene). Elevene blir utfordret i etiske dilemmaer ved å lese om andres livssituasjon i Afrika, deres utfordringer, men også deres håp og mulighet til å hjelpe. Disse elevene må være kreative, nyskapende og innovative. Elevene vil reflektere over mulighetene deres arbeid gir til andre samtidig som de sammenligner deres egne livssituasjoner. Elevenes holdninger ovenfor kulturen de lærer om kan reflekteres gjennom dere eget skapende arbeid, men en refleksjonsdel vil i tillegg gi elevene muligheten til videre begrunnelse av sine valg. Denne arbeidsmetoden tror jeg vil treffe både de praktisk- eller teoretisk sterke elevene.

Fra egen erfaring av den estetiske læreprosessen fikk jeg virkelig oppleve viktigheten av en fram-og-tilbake melding mellom veiledere, meg, det estetiske skapende arbeidet og loggboka. Derfor har jeg lagt inn veiledningstid med læreren. Gjennom sparring mellom lærer og elev får elevene flere stemmer inn i prosjektet sitt og blir bevisst på at estetiske læreprosesser også er en sosial prosess. Likevel vil elevene få det siste ordet. En annen ting case-oppgaven fremhever er at elevene [må skape noe som gir mening for](#)

andre. Elevene skal ikke kun finne inspirasjon for å dekorere produktet sitt, men de må dypdykke i hvordan deres kreasjoner påvirker de menneskene, situasjonene eller tiden de skapes i. Læren om kultur skal ikke bare handle om å bruke landets farger på deres eget skapende produkt, men om hvordan man kan bruke de fargene til å påvirke menneskers tilhørighet eller fargenes påvirkningskraft i visuell kommunikasjon.

Vi må heller aldri glemme at kunst og håndverk er et praktisk-estetisk fag som vektlegger taktile, praktiske og kreative arbeidsmetoder. Derfor er oppgavene, i forbindelse med de tverrfaglige temaene, svært verkstedsavhengige, krever en omfattende designprosess og gir muligheten til å ta med autentiske eksemplarer i klasserommet. Elevene skal jobbe med hendene sine, bruke sansene sine, øve på finmotorikk og utvikle sin estetiske modenhet. Selv om elevene har bestemt seg for en idé ut fra skisser tidlig i designprosessen er det mulighet for at dette endrer seg med veiledning fra lærere og andre nye inntrykk, med henvisning til modellen av det estetiske uttrykket av Austring og Sørensen på side 33 i denne oppgaven (2019b).

Jeg har også bevisst jobbet med kulturforståelse i mitt skapende arbeid. I forbindelse med tredelingen av masteroppgaven, vil det falle naturlig å utarbeide et undervisningsopplegg i sammenheng med mitt skapende arbeid og forslag til hvordan dette kunne sett ut i klasserommet. I utarbeidelsen av dette undervisningsopplegget har jeg valgt å utføre en omvendt prosjektering hvor jeg går ut fra sluttresultatet og hvordan prosessen kunne sett ut, i tråd med funn fra litteraturen, intervjuene og det estetiske skapende arbeidet.

7.2 Undervisningsopplegget: This Time for Africa

Undervisningsopplegget tar utgangspunktet i innholdet i litteraturen i forhold til kulturforståelse, estetisk læreprosess og didaktikk, hva informantene sa i forhold til den didaktiske relasjonsmodellen, kjerneelementet kulturforståelse og empirien fra eget skapende arbeid. Figur 7.1. som starter på side 90 viser undervisningsopplegget i tabellform. Tittelen på prosjektet, *This Time for Africa*, er en direkte referanse til Shakiras sang, *Waka Waka (This Time for Africa)*. Sangen kom ut i 2010 i forbindelse med fotball VM i Sør-Afrika. Begrunnelsen for dette er for å fange elevenes

oppmerksomhet med en popkulturreferanse, det passer til oppgavens tema og står på engelsk.

Sammen med undervisningsopplegget er det laget tre case-oppgaver hvor alle er basert på ordentlige hendelser og problemstillinger. Case-oppgavene er knyttet til de tre tverrfaglige temaene; utdanning og fotball (folkehelse og livsmestring), naturens voktere (bærekraftig utvikling) og demokratiets forkjempere (demokrati og medborgerskap). Om man ønsker å flytte dette undervisningsopplegget inn i verkstedene kan man det. I «Utdanning og fotball» kan man jobbe videre med å lage fotballdrakten i tekstilverkstedet, «Naturens voktere» er et godt utgangspunkt for sløyden, mens «Demokratiets forkjempere» blir naturlig å videreutvikle gjennom digitale verktøy. Inspirasjon for case-oppgavene og titlene deres kommer fra en NRK-artikkel i forbindelse med en bølge som engasjerer store deler av Afrikas unge innbyggere (Dahlback, 2019). Arbeidsmåten med case-oppgaver vil gi elevene konkrete rammer å jobbe med og fordi case-oppgavene er basert på ekte problemstillinger kan det være med å bidra til at elevene utvikler et medmenneskelig forhold til både oppgaven, produktet og forhåpentligvis deres møte med andre kulturer (Halvorsen, 2004).

Undervisningen er laget med tanke på en økt på 45 minutter x 3 på en skoleuke, men den kan naturligvis utvides og tilpasses ut fra skolens rammer. Antall økter vil naturligvis utvide seg dersom man tar i bruk verkstedene, men innholdet i øktene kan gi et bilde på porsjonering av arbeidsoppgaver. Undervisningsopplegget ligger som vedlegg 9 (Undervisningsopplegg: This Time for Africa). Det er noen forutsetninger som må være til stede i utførelsen av dette undervisningsopplegget: Tilgang og kompetanse i de aktuelle verkstedene og en forståelse for hva kultur er. Når det gjelder case-oppgaver er det en fordel og mer realistisk for læreren å velge en som alle elevene jobber med. Verksteder ligger som regel fra hverandre og det vil være vanskelig for læreren å holde oversikt over alle sammen.

ØKT	HVA	HVORDAN	LEKSE
1	<p>Innledning av temaet kulturforståelse</p> <p>Introduksjon til case-oppgaven(e). Gjennomgang av oppgaven, vanskelige begreper, vurderingskriterier, formelle krav til refleksjonsdelen, målet for oppgaven og spørsmål.</p> <p>Elevene starter på case-oppgaven og begynner å utforme ideer med tilgang til internett og andre ressurser.</p> <p>Læreren får oversikt over elevenes progresjon i første økt.</p>	<p>Innledes av læreren med video, bilder, refleksjonsspørsmål og klassediskusjon.</p> <p>Gjennomgang i plenum. Elevene får muligheten til å stille generelle spørsmål. Minn elevene på de kognitive kompetansene.</p> <p>Idéskisser, samarbeid med medelever og veiledning fra læreren.</p> <p>Læreren hører med hver elev om deres foreløpig ideutvikling og noterer ned.</p>	<p>Fortsette ideutviklingen hjemme og eventuelt tegne flere skisser til neste time.</p>
2	<p>Introduksjon til verkstedet, gjennomgang av materialer og verktøy som kan brukes.</p> <p>Læreren hører og går gjennom lekser med elevene. Godkjenn prosjektet før elevene kan starte med den praktiske delen.</p> <p>Elevene starter opp deres skapende arbeid i verkstedet</p>	<p>Elevene som venter på lærerens godkjenning kan lese om landet eller eksperimentere enkle materialer eller verktøy.</p> <p>Hvis mulig, kan elevene ta bilder under prosessen for dokumentasjon.</p>	<p>Elevene kan starte å dokumentere arbeidet sitt, fremgangen og sine opplevelser av prosjektet.</p>

3-6	<p>Individuelt arbeid</p> <p>Underveis i den skapende prosessen kan man ta et avbrekk og ta noen felles refleksjonsspørsmål eller gjennomgang av tematikker knyttet til det elevene jobber med, for eksempel ordentlige hendelser hvor estetikk har vært med på å påvirke samfunnet.</p>	<p>Læreren veileder elevene og gir dem tilbakemelding underveis i prosessen.</p> <p>Denne tilbakemeldingen skal oppfordre elevene til å reflektere hvordan produktet kan forbedres og om den ligger i tråd med case-oppgaven.</p>	<p>Refleksjonsdelen utarbeides underveis i den skapende prosessen, men refleksjonsspørsmålene kan vente til slutt.</p>
7	<p>Læreren gjentar kriterier for refleksjonsdelen, gir noen refleksjonsspørsmål og minner dem om presentasjonsmidlene de kan velge mellom.</p> <p>Dersom elevene har et foreløpig utkast av refleksjonsdelen kan læreren få den på forhånd og gi tilbakemelding på det.</p> <p>Læreren veileder elevene i deres refleksjonsdel.</p>	<p>Elevene gjør seg ferdig med sluttproduktet sitt og fotograferer det for dokumentasjon.</p> <p>Elevene ferdigstiller refleksjonsdelen og jobber med valgt presentasjonsmiddel.</p>	<p>Ferdigstilling av refleksjonsdelen hvis man ikke blir ferdig på skolen.</p> <p>Innlevering av sluttprodukt og refleksjonsdelen.</p>

Figur 7.1. Undervisningsopplegg: *This Time for Africa*. Tabellen viser et undervisningsforslag som viser temaet til hver undervisningsøkt, stegvis prosess av oppgaven, forslag til hvilke arbeidsmetoder man kan brukes og lekser som ivaretar progresjonen av oppgaven.

Kompetansemålene i dette undervisningsopplegget er kopiert fra K20 i kunst og håndverk etter endt 10. trinn. I UDIRs egne hjemmesider står det hvilke kompetansemål som tilhører kulturforståelse når man krysser av for «Kjerneelementer» under «Støtte

til læreplanen» og deretter «Sammenheng» til høyre. Støtte til læreplanen er et verktøy i den digitale versjonen av læreplanen hvor lærere kan lettere få oversikt over forklaringer, ressurser og sammenhenger. Under forklaringer kan man få en mer detaljert beskrivelse av kompetansemål og verb. Ressursfanen vil omdirigere brukeren til nyttige ressurser for den nye læreplanen og vurderingsressurser. Under sammenhenger kan man få opp en oversikt over hvilke kjerneelementer, tverrfaglige temaer, grunnleggende ferdigheter og progresjon som er relevante for hvilke kompetansemål. I støtten til læreplanen har de kategorisert to av ti kompetansemål kompatibel med kulturforståelse (UDIR, 2019). For dette undervisningsforslaget har jeg valgt å ta med følgende kompetansemål og de med uthevet skrift er de med kulturrelaterte kompetansemål (UDIR, 2020, s. 58-59):

- **analysere hvordan identitet og stedstilhørighet kommuniseres i arkitektur, klestradisjoner, kunst og gjenstander, og integrere kulturelle referanser i eget skapende arbeid**
- visualisere form ved hjelp av frihåndstegninger, arbeidstegninger, modeller og digitale verktøy
- utvikle løsninger gjennom en stegvis designprosess og vurderer holdbarhet, funksjon og estetisk uttrykk
- **undersøke hvordan kunst, inkludert samisk kunst, kan bidra i samfunnskritikk, og skape kunstuttrykk som belyser utfordringer i egen samtid**
- fordype seg i en visuell uttrykksform og/eller en håndverksteknikk, utforske muligheter gjennom praktisk skapende arbeid og presentere valg fra idé til ferdig resultat.

Noen av kompetansemålene er avhengig av case-oppgavene. Hvis man velger å videreføre undervisningsopplegget inn i verkstedene, kan følgende kompetansemål innbefattes:

- vurdere materialers holdbarhet og muligheter for reparasjon og gjenbruk, og bruke ulike verktøy og materialer på en hensiktsmessig og miljøbevisst måte (case oppgavene: utdanning og fotball, og naturens voktere)

- utforske muligheter innenfor håndverksteknikker og egnet teknologi for å bearbeide og sammenføre harde, plastiske og myke materialer (case oppgavene: utdanning og fotball, og naturens voktere)
- reflektere kritisk over visuelle virkemidler og eksperimentere med ulike visuelle uttrykk i en skapende prosess (case oppgavene: utdanning og fotball, og demokratiets forkjempere).

Når det gjelder valg av case-oppgaver er det opp til læreren å velge, ut fra de ressurser, kompetansen og tid de har til rådighet. En kan jobbe seg gjennom alle case-oppgavene gjennom skoleåret eller skoleløpet. Det er også mulig å velge en og tilpasse undervisningsopplegget slik at man tar med andre kompetansemål. Dersom læreren er fagperson innenfor tekstil eller sløyd vil det være naturlig å velge de case-oppgavene som er aktuelle for tekstil- eller sløydverkstedet.

Etter at det skapende arbeidet er ferdig forslår jeg en refleksjonsdel, en kort for de yngste og litt lenger for de eldste på ungdomsskolen. Refleksjonsdelen har i hensikt om å forsikre at kunnskapen sitter, lære elevene å reflektere over eget arbeid, kulturen de har lært om og hvordan de kan overføre denne kunnskapen i andre fag eller utenfor klasserommet. Fokus på håndverket har kanskje ikke gitt elevene muligheten til å begrunne sine valg. Estetiske uttrykk er veldig forskjellig fra person til person, og for en lærer kan det være vanskelig å vurdere tretti forskjellige uttrykk i en klasse. Refleksjonsdelen gir elevene muligheten til å reflektere over sine tanker og begrunnelser for valgte virkemidler og utdype det underliggende budskapet bak arbeidet deres, hvis mulig.

Med de mange mulighetene vi har fra teknologien er det mange former refleksjonsdelen kan ta. Grunnen til at jeg kaller det for en refleksjonsdel er fordi det er opp til læreren eller elevene å velge form for presentasjonsmiddel. Tradisjonelt vil det kanskje være naturlig å tenke på en skriftlig del hvor elevene jobber med det visuelle uttrykket og en sammensatt tekst, dette er mulig, men langt i fra den eneste muligheten. Elever kan lage en video, powerpoint-presentasjon, utstilling, podkast, ha et muntlig fremlegg, lydfil eller en arbeidsmappe. Eller en kombinasjon av to eller flere.

Variasjonen vil gi elevene øvelse i andre kommunikasjonsformer som de kanskje ikke er vant med i skolehverdagen. Muligheten for forskjellige presentasjonsmidler tilpasses til elevenes preferanser slik at de best mulig kan vise sine kompetanser, og på den andre siden får de øvelse på ulike presentasjonsformer. Spesielt presentasjonsmidler som tillater bilder og noe visuelt hjelper læreren å følge med på elevenes prosess. En lydfil kan også kombineres med bilder. En utstilling hadde sikkert vært spennende for elevene for at de også kan se hvordan medelevene deres har løst samme oppgave.

Jeg har skrevet noen forslag til refleksjonsspørsmål. Alle spørsmålene er knyttet til kulturforståelse, undervisningsopplegget: This Time for Africa og er utarbeidet fra intervjuene og funn fra eget skapende arbeid:

- Hvordan tror du det vil påvirke innbyggerne i området?
- Hva er hensikten din? Tror du alle kommer til å se det på samme måte eller er det noen som vil være kritisk til ideene dine?
- Hva vil dette kreve fra befolkningen som bor der, deg eller andre aktører?
- Kan du forestille deg hvordan det hadde vært å bytte roller? Skriv noen tanker rundt dette.
- Hva annet kan du bruke dine nye kunnskaper og egenskaper om dette temaet til?

7.3 Undervisningsopplegget: En fot i to kulturer

I denne oppgaven skal elevene velge to kulturer fra to ulike verdensdeler som de skal undersøke og lære mer om. Denne formen for læring av kulturforståelse vil først og fremst behandle kulturforståelse som oppfatning og ikke empati. Elevene står fritt til å velge kulturer som interesserer dem og velge tema innenfor den kulturen. Det visuelle uttrykket vil være fotografi og i den forbindelsen vil det være aktuelt å gjennomgå foto som virkemiddel og hvordan det brukes av mennesker og media. Dette samsvarer med kompetansemålet: Reflektere kritisk over visuelle virkemidler og eksperimentere med ulike visuelle uttrykk i en skapende prosess. I motsetning til mitt skapende arbeid krever jeg ikke av elevene å lage en mosaikk, men heller en kollasj, et enkeltstående bilde eller en montasje av kulturene elevene skal presentere. Mosaikk krever et stort omfang av bilder som elevene ikke har tid til å produsere og arbeid med mosaikk i seg selv er svært

krevene i den tiden de har til rådighet. En kollasj er en samling av flere bilder som ikke må vise et helhetlig motiv. Kollasjen kan også formes og bildene har individuelle motiver. Derfor tror jeg en kollasj er lettere for elevene fordi da slipper de å tenke på et helhetlig bilde hvor de må planlegge hvert eneste bilde til sine plasser.

Til forskjell fra det forrige undervisningsforslaget vil denne oppgaven avsluttes med en muntlig presentasjon hvor alle elevene kan se og lære om de andre kulturene medelevene deres har valgt. I vedlegg 11 (Undervisningsopplegg: En fot i to kulturer) har jeg skrevet opp noen refleksjonsspørsmål som utfordrer elevenes kognitive evner.

Hele undervisningsforslaget finnes i sin helhet i vedlegget med en oppgavetekst slik jeg forestiller meg elevene kunne fått den. Igjen, undervisningsopplegget er kun til inspirasjon og kan tilrettelegges for hver enkel skole. Dette undervisningsopplegget kan kun gjennomføres med tilgang til kamera og programmer som kan bearbeide bildene.

ØKT	HVA	HVORDAN	LEKSE
1	<p>Introduksjon</p> <p>Teori: Kultur</p> <p>Teori: Fotografi</p> <p>Oppstart av oppgaven</p>	<p>Introdusere temaet og oppgaveteksten.</p> <p>Ta imot spørsmål</p> <p>Læreren går gjennom begrepet «kultur», hva kan elevene ta bilde av?</p> <p>Læreren går gjennom hvordan man skal ta bilder, fotografiens virkemidler og eksempler på bilder som ikke tar med hele «sannheten»</p> <p>Elevene kan starte å undersøke kulturer de vil jobbe med</p>	<p>Bestemme seg for to kulturer som de skal jobbe med</p>
2	<p>Skisse ulike uttrykksformer og ideer.</p>	<p>Læreren kartlegger hvilke to kulturer og visuelt uttrykk elevene skal jobbe med</p>	<p>Finne informasjon om de kulturene de</p>

		Læreren går rundt og veileder	har valgt og hvilket visuelt uttrykk de skal lage
3	Finne bilder	Elevene får tid til å ta bilder eller finne bilder på internett	
4-5	Individuelt arbeid	Sette sammen sluttresultatet sitt og forberede seg til presentasjonen	Lekse til siste økt: Øve til presentasjonen
6	Presentasjoner	Presentasjon foran hele klassen	

Figur 7.2. Undervisningsopplegg: *En fot i to kulturer*. Et undervisningsopplegg basert på oppgavens skapende del.

Disse kompetansemålene er relevant for dette undervisningsopplegget og ikke nødvendigvis mitt eget skapende arbeid. Kompetansemålene med uthevet skrift er i følge «støtte til læreplanene» koblet med kjerneelementet kulturforståelse:

- utforske hvordan digitale verktøy og ny teknologi kan gi muligheter for kommunikasjonsformer og opplevelser i skapende prosesser og produkter
- visualisere form ved hjelp av frihåndstegninger, arbeidstegninger, modeller og digitale verktøy
- **analysere hvordan identitet og stedstilhørighet kommuniseres i arkitektur, klestradisjoner, kunst og gjenstander, og integrere kulturelle referanser i eget skapende arbeid**
- **undersøke hvordan kunst, inkludert samisk kunst, kan bidra i samfunnskritikk, og skape kunstuttrykk som belyser utfordringer i egen samtid**
- reflektere kritisk over visuelle virkemidler og eksperimentere med ulike visuelle uttrykk i en skapende prosess
- fordype seg i en visuell uttrykksform og/eller en håndverksteknikk, utforske muligheter gjennom praktisk skapende arbeid og presentere valg fra idé til ferdig resultat

8 Drøfting

I dette kapittelet drøftes resultatene opp mot relevant teori, intervju, eget skapende arbeid og undervisningsopplegget med utgangspunkt i problemstillingen: **Hva kan kjerneelementet kulturforståelse innebære i kunst og håndverksundervisningen, og hvordan kan lærere tilrettelegge for det gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen?** I denne forbindelse er det greit å minne på UDIRs beskrivelse av kulturforståelse slik det står i læreplanen:

Kjerneelementet kulturforståelse innebærer at elevene skal utforske samtidens visuelle kultur og kulturarv fra ulike verdensdeler som kilde til opplevelser og inspirasjon til egen skapende praksis. Elevene skal møte eksempler på og reflektere over hvordan kunst, håndverk og design speiler og er med på å forme vår kultur, samfunnsutvikling og folks identitet. Kunnskap om visuell og materiell kultur gir grunnlag for å ta bevisste valg som forbruker, medborger og i eget skapende arbeid (UDIR, 2020, s. 55).

8.1 Estetiske læreprosesser som utgangspunkt for undervisning av kulturforståelse

Estetiske læreprosesser er en kompleks læreprosess med mange forutsetninger for læring. I podkasten fra ForEst ble det nevnt at estetiske læreprosesser er som et språk og viktigheten av følelser som en del av læreprosessen (Krosshus, 2019, ep. 1). Gjennom sanser, kropp og følelser skal elevene blant annet utvikle sin estetiske modenhet for å kunne vurdere ulike virkemidler og budskap i kunst og håndverksfaget. Elevene må lære om kunstspråket/estetisk modenhet, viten om hvilke kunstneriske og visuelle uttrykk som er best egnet til å uttrykke det de ønsker. Undervisningen bør skape et delingsmiljø hvor elevene får anledning til å oppleve kunst, selv arbeide med skapende uttrykk, samt sette ord på sine følelser og opplevelser de får i arbeid med dette. Sosiale læringsprosesser som utstilling, samtale med kulturpersoner og refleksjoner over etiske problemstillinger bør vektlegges i den estetiske læreprosessen. Lærere bør eksperimentere med estetiske læreprosesser, for det er ingen entydig svar på hvilken form de kan ta. I andre estetiske- og språkfag finner vi andre former for

«språk»: kroppsbevegelser i dans, lyd i musikk og språk i norsk. Alle har en påvirkningskraft som treffer oss på forskjellige måter – derfor vil det ta tid å venne seg til kompleksiteten som ligger i de estetiske læreprosesser i kunst og håndverksfaget.

Estetiske læreprosesser innebærer utforskning, møter og refleksjoner ovenfor ens egen skapende praksis og andre kulturer. Alle disse handlingene nevnes i UDIRs beskrivelse av kjerneelementet kulturforståelse. Modellen til Austring og Sørensen (2019a) på side 35 i denne oppgaven, viser at elevene gjennom estetiske læreprosesser skal introduseres for mange ulike inntrykk som er av ulik kvalitet. Prosessen er en god måte for å utvikle estetisk kompetanse som er elevenes kompetanse i å kunne sanse omgivelsene sine og bruke det i eget skapende arbeid (Austring & Sørensen, 2019a). Det vil si at elevene skal føle gjennom kropp og sanser hvordan kulturelle uttrykksformer påvirker en selv og overføre det til sin egen praksis. Det blir derfor ekstra viktig for elever å oppfordres til å bruke alle sine sanser når de er i kunst og håndverksundervisningen. Dette kan være å gå ut av klasserommet, besøke andre kultursteder i nærområdet eller som et tverrfaglig prosjekt med norskfaget – bruke multimodale tekster som inneholder lyd, bilde og tekst.

Læreren kan også tilrettelegge for estetiske læreprosesser i klasserommet hvor kunst og håndverksundervisningen skjer. Det handler om å legge til rette for sanselige opplevelser, for eksempel i presentasjon av materialer til utforskning, eller presentasjon av bilder og kunst til inspirasjon. Vygotsky nevner kulturelle verktøy som en måte for noen til å oppnå høyere kognitive evner (Lillejord, Manger & Nordahl, 2014). Samtale med andre mennesker som besitter de kunnskapene, er et kulturelt verktøy. I en tid hvor det er lett å sende elevene sine til datasalen, kan det være lurt, mer autentisk og kanskje til og med mer spennende å høre på andre menneskers historier om den kulturen man lærer om. Om man eksempelvis skal ut av klasserommet for å besøke kultursteder i nærområdet, kan det by på utfordringer innenfor de rammene de utføres i. Transport, økonomi, midler og tilgang kan være slike utfordringer.

Sanselige og kroppslige erfaringer er kanskje mer kjente forutsetninger blant kunst og håndverkslærere, men estetiske læreprosesser krever også at eleven aktiverer følelsene

sine i møte med inntrykk og andre kunstverk (USN, u.å.). I Ross sin modell av *The Art Curriculum* (1978) har ikke følelser en like stor del som sansene. Elevene kan møte ubehag eller glede i møte med andre menneskers livsverden eller kunstuttrykk. Det medmenneskelige aspektet mellom elevene i klasserommet og menneskene fra kulturen de lærer om vil gjøre de estetiske læreprosessene mer relevant for ungdommene som lærer om kulturforståelse i kunst og håndverk. Dette kan hjelpe på motivasjonen, inspirasjonen og viljen til å sette verdi på det man skaper (Halvorsen, 2004, Austring & Sørensen, 2019a).

Like viktig er det for læreren å veilede elevene til å gi uttrykk for sine følelser, i samarbeid med kropp og sanser. På den andre siden skal man være oppmerksom på elever som tolker verden litt usikker enn andre elever. Lærere må være ekstra varsomme på hvilke kulturer, hvilke sider som presenteres, være bevisst på elevenes kulturelle referanser og kulturer som står elevene ekstra nær. Noen av elevene kjenner muligens kulturen bedre enn læreren, og kan bli fornærmet eller forvirret av lærerens fremstilling. Det er av den grunn viktig at læreren er oppmerksom på elevenes forutsetninger og elevene som potensielle bidragsyttere i undervisningen. Samtidig er kunst og håndverk et praktisk fag hvor elevene skal lære et håndverk, derfor kan en blanding av *The Art Curriculum* sitt fokus på håndverkets kvalitet (Ross, 1978) og de estetiske læreprosessene være et godt utgangspunkt for kulturforståelse.

8.2 Drøfting av funn fra intervjuene

Det var enighet mellom informantene at innføringen av kjerneelementet var et godt steg i riktig retning. Alle informantene var enige om at en del av kulturforståelsen innebærer å lære om kulturarven fra fortiden og samtiden for å videreutvikle kulturen i fremtiden, ikke bare samtiden som det står i UDIRs beskrivelse. Dette er fordi man må være klar over at kulturoverføringen tar sted når man bygger videre på tidligere kulturer – slik elevene også skal lære å gjøre. Kulturforståelse kan være et utgangspunkt for et større prosjekt hvor elevene møter på kulturelle referanser og bruker dette som inspirasjon. Videre i prosessen vil de kunne reflektere over hvilken sammenheng kunst, håndverk og design har i samfunnet vårt. Det er dog en del ting som informantene nevner som ikke står i beskrivelsen.

Kulturell analfabetisme er fraværet av kulturforståelse og innebærer at menneskets ordbruk og handlinger strider mot den kulturen de i øyeblikket befinner seg i. Noe av grunnen til at kjerneelementet kulturforståelse ble innført er å lære elevene til å respektere og opptre på en respektabel måte i kulturene de er i. I UDIRs beskrivelse nevnes det ikke konkret hva læreren skal gjøre, men heller hva elevene skal oppnå med undervisningen. Informant 2 og 4 forteller at noe av grunnlaget for å utvikle elevenes kulturforståelse er gjennom lærerens handlinger og ordbruk. «[...] Men nettopp fordi at man går inn i disse ordene, man dekonstruerer dem kanskje da, men da får man en felles plattform, en felles forståelse da, for hva man egentlig snakker om» (I:2). Informantene var svært tydelig på at ordbruk er viktig for lærerens formidling. Det gjelder både fagbegreper og adjektiver. Det er for å gjøre seg selv forstått og vise at man forstår andre. Riktig ordbruk innebærer å unngå negative ladet ord i forbindelse med kulturer, samtidig som man bruker riktige begreper som også brukes i de kulturene det læres om. Det er viktig å unngå generalisering og styrking av fordommer. Målet er å skape en felles forståelse (I:2) og derfor blir begrepsforståelse gjennom hele løpet grunnleggende.

UDIRs beskrivelse av kjerneelementet har en nøytral tone hvor det ikke eksplisitt beskrives hvilke temaer og kulturer man skal lære om, men det nevnes av informant 3 og 4 at det er en del av lærerens oppgave å ta opp vanskelige temaer innenfor kunst og håndverksfaget. Som kunst og håndverkslærer skal man ikke kun introdusere elevene for en ny og trygg kultur hvor de lærer om de uproblematiske sidene ved kulturen. Fordommer, generalisering, etiske problemstillinger og konflikter rundt omkring i verden er vanskelige temaer å ta opp. For å imøtekomme holdningene ovenfor en usikker fremtid, må kunst og håndverkslæreren innstille seg på å kunne diskutere vanskelige temaer, men samtidig motivere elevene til å ikke miste motet. Skolens oppgave er å forberede elevene til den virkelige verden, men skolen skal ikke spre frykt om at alt er dystert. Samtidig som man tar opp utfordrende temaer, er det like viktig å ta opp hva man kan gjøre som samfunnsborger til å påvirke utviklingen i en positiv retning. Gjennom lærerens valg av innhold, holdning, ordvalg og formidlingsevne skal man holde motet oppe hos elevene, og vise til at gjennom handlinger kan man gjøre en forskjell. Dersom man arbeider med temaer som tekstilindustrien er det uunngåelig å

samtale om arbeidernes arbeidsvilkår. Elevene vil få et innblikk i arbeidernes livsverden, men kan med sine handlinger bli bevisst være med på å endre det gjennom gjenbruk, reparasjon og være bevisst på sin rolle som forbruker. Gjennom arbeid og oppgavene på skolen skal elevene kunne utvikle kompetanse, vilje og motivasjon som trengs for en samfunnsendring.

Hvordan skal man vurdere om elevene har oppnådd kulturforståelse? Informantene nevnte at man ikke kan vurdere det øyeblikket elevene oppnår kulturforståelse, men at man kan se det gjennom elevenes praktiske arbeid og holdninger i en estetisk læreprosess. Vurdering i seg selv er ikke det største temaet for denne oppgaven. Likevel er vurdering en uunngåelig del av ungdomsskolen slik undervisningen er bygget opp. I vurderingsskjemaet finnes et kriterium for en refleksjonsdel. Som Ross skriver om vurdering av estetikk i faget, er det viktig for læreren å få innsikt i elevenes tankeprosesser og dermed blir det viktig med forskjellige refleksjoner (1989). Samtidig må man vurdere kvaliteten av håndverket, sammenhengen mellom det skapende og elevens forståelse for hvilke virkemidler eller teknikker som passer best for det en ønsker å formidle (estetisk- kompetanse og modenhet). Kulturforståelse vil som oftest være kobla på de andre kjerneelementene som muligens kan være å lettere å vurdere på kvaliteten av håndverket. Derfor seg jeg for meg at en vurdering vil alltid innebære både refleksjon og kvalitet på det skapende arbeidet eller prosessen, men kulturforståelse kan ikke stå alene som kriterium slik som de andre kjerneelementene kan. Kulturforståelse er handler om å se sammenhenger.

8.3 Drøfting av funn fra eget estetisk skapende arbeid

Hvordan hadde arbeidsprosessen og sluttproduktet mitt sett ut dersom jeg valgte kulturer jeg ikke kjenner til like godt som mine er-i-kulturer? Dette spørsmålet reflekterte jeg ofte rundt under prosessen min. Fordelen ved å kunne velge og jobbe med mine er-i-kulturer spilte inn på min motivasjon. En motivasjonsfaktor for å utforske mine er-i-kulturer, var et ønske om å bli bedre kjent med de kulturene som jeg føler en tilhørighet til, men som jeg også vil lære mer om. Denne følelsen kan jeg tenke meg at elever kan kjenne seg igjen i. Mens andre elever vil kanskje oppleve motivasjon av å lære om ukjente kulturer. Kombinasjonen av tidsaspekt og motivasjon i en

mastergradavhandling er også annerledes enn for elever på skolen som jobber med mindre prosjekter. Dersom jeg skulle jobbe med to nye kulturer i mitt skapende arbeid måtte jeg fra starten av forsikret meg at jeg hadde nok materiale og ressurser til å jobbe med disse kulturene over lengre tid. Det hadde vært svært umotiverende å komme til et punkt hvor man slet med tilgang til kulturen man lærer om. Basert på egne erfaringer tror jeg at kulturene skal være lett tilgjengelig, kanskje ta utgangspunkt i andre kulturer i nærmiljøet, noen man har muligheten til å intervjuer – slik jeg gjorde med foreldrene mine. Kulturen skal utfordre elevens refleksjonsevner og inneha et rikt repertoar av visuell kunst og design. Derfor synes jeg disse faktorene kan være lurt å tenke på i planleggingen av undervisning med kulturforståelse.



Figur 8.1 . Kultur som håndverk. Første utprøving av kulturforståelse for meg.

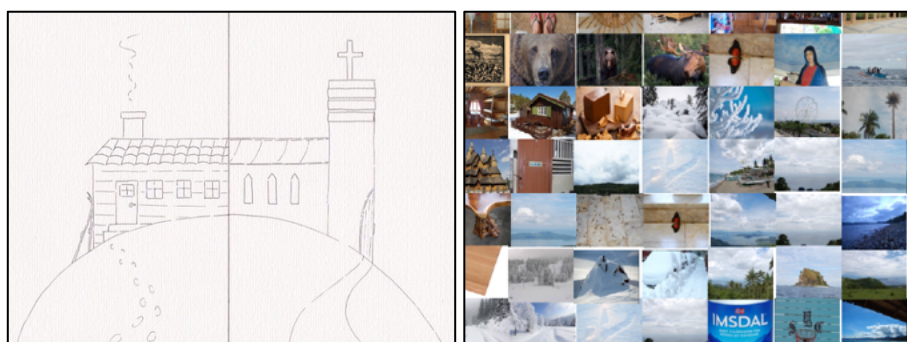


Figur 8.2. Belysning av kulturelle temaer. Ulike uttrykk får fram forskjellige budskap gjennom det visuelle.

I de forskjellige fasene i mitt eget skapende arbeid har jeg undersøkt kulturforståelse i ulike uttrykk. Første utprøving med håndviften lærte meg om en kulturs håndverk (figur 8.1), samt reflektere over motiver som representerte norsk og filippinsk kultur. Dette faller under forståelse som kunnskap. Den andre utprøvingen hadde en tematikk som var mer utfordrende (figur 8.2). Tematikken handlet om mer enn bare den materielle kulturen, men også om kultur tilhørighet og identitet. Hensikten bak sluttproduktet ble mye dypere når identitet, fordommer og ulike perspektiver kom inn i bildet. Motsetninger som urfolk i landet eller i byen, kvinnelige eller mannlige yrker, fyldig- eller ødelagt natur, og psykisk lidelse eller utvendig holdning, for å nevne noen. Tredje utprøving var en blanding

av de to første utprøvingene og handlet om det materielle kulturen, men også om hvilken plass i menneskers er-i-kultur det materielle kulturen hadde, som for eksempel kirken for filippinere og hytta for nordmenn i påsken (figur 8.3). De materielle

gjenstandene hadde også en historie og plass i menneskers tradisjoner. Til slutt ga alle disse inntrykkene meg ideen til det skapende arbeidet: Fotografisk mosaikk. Tematikken er noe av det samme som den tredje utprøvingen med komparativ studie, men forskjellen ligger i selve mediet. Hvor illustrasjonene var en rett-fram tilnærming gir fotografisk mosaikk et mer tankevekkende element. Disse arbeidsformene kan være eksempler på hvordan kulturforståelse kan se ut i kunst og håndverksfaget.



Figur 8.3. Sammenligning av kulturer, men forskjellige uttryksformer og budskap. Utprøving 3 og 4 uttrykket sammenligning av kulturer på forskjellige måter.

8.4 Undervisningsoppleggene

Undervisningsopplegget: This Time for Africa legger stor vekt på praktiske-, taktile- og virkelighetsnære oppgaver og en refleksjonsdel. Praktiske og taktile oppgaver har vist seg å være svært populært blant elever ifølge funnene fra litteraturen og informantene. Estetiske læreprosesser i K&H faget er annerledes og utfordrer elevenes motoriske og sanselige kompetanser til læring. Virkelighetsnære oppgaver spiller også på deres motivasjon til å gjøre en god jobb og som gir dem mening (Dagsland, 2015, 1:3). Elever etterlyser ofte grunnen til hvorfor de skal gjøre skoleoppgavene og hvor de vil få bruk for dem (1:4). Case-oppgavene er ordentlige oppdrag en kunne fått i den virkelige verden, dermed vil det forhåpentligvis vise elevene hvilke utfordringer andre kulturer står ovenfor. Til slutt må man sikre at forståelsen og empatien av den tillærte kulturen sitter. Dette gjøres gjennom en refleksjonsdel hvor elevene får muligheten til å begrunne sine valg og reflektere over hvordan de kan bruke de nye kompetansene i andre sammenhenger.

Utfordringene ved undervisningsopplegget: This Time for Africa er mangelen på impulser som vi ser i modellen til Austring og Sørensen på side 35.

Undervisningsopplegget er mer et samfunnsoppdrag enn oppfordring til elevenes utfoldelse av kreativitet med friere rammer. I den estetiske læreprosessen vektlegges det at elevene skal utsettes for nye inntrykk og uttrykke sine følelser, men i undervisningsopplegget blir de presentert for kulturene de skal lære om. Dette kan også være en form for nytt inntrykk, men med faste rammer. Sikringen av kulturforståelsen kan også gjøres på andre måter enn i en skriftlig del: «Kulturforståelse trenger ikke å være noe du snakker om, det kan også være noe du viser i praksis» (1:4). Noen er bekymret for teoretisering av faget, og det kan fort føles slik dersom man gir en obligatorisk skriftlig del. Læring i sosiale miljøer er like godt, om ikke bedre læring for å sikre elevene kulturforståelse. Klassediskusjon eller presentasjoner kan skape en dialog om den praktiske oppgaven, men også om de etiske problemstillingene som skal fremme kulturforståelse.

Gjennom erfaringer fra den skapende delen i arbeid med masteroppgaven, har jeg oppdaget flere utviklingsmuligheter til prosjekter hvor estetiske læreprosesser er et bidrag til å oppnå kulturforståelse. I undervisningsoppleggene som er skissert i oppgaven er det også mange faktorer man kan endre på når det gjelder tema, arbeidsmåter, valg av håndverk, kompetansemål og hvordan elevene kan presentere arbeidet sitt. Alle disse faktorene vil naturligvis påvirke målene, arbeidsmetodene og sluttproduktet til elevene.

9 Oppsummering og veien videre

I denne oppgaven har jeg undersøkt problemstillingen: **Hva kan kjerneelementet kulturforståelse innebære i kunst og håndverksundervisningen, og hvordan kan lærere tilrettelegge for det gjennom estetiske læreprosesser i ungdomsskolen?** gjennom litteraturstudier, intervju og eget estetisk skapende arbeid. Avslutningsvis vil jeg oppsummere kort oppgavens viktigste punkter og reflektere over veien videre.

Kjerneelementet kulturforståelse er et tiltak introdusert i Kunnskapsløftet 2020 (K20). Kultur har vært til stede i alle tider og i mindre fragmenter i alle tidligere læreplaner, men det er nå alle disse elementene samles under et kjerneelement. Kulturforståelse kan ta flere former i kunst og håndverksundervisninger. Den kommer i form av elevenes holdninger og handlinger som uttrykkes gjennom deres skapende arbeid eller i deres tilstedeværelse i klasserommet.

Kjerneelementet kulturforståelse har mange mål. Noe av den viktigste kompetansen elevene lærer i kulturforståelse er forestillingsevnen, som kan overføres til alt i livet. Det er viktig å kunne forestille seg andres livsverden, forestille seg hvordan samfunnet vil bli om to eller femti år og hvordan man kan takle de utfordringene. Samtidig er det viktig å bli bevisst på at det finnes negative kulturer i verden, men det viktigste å ta med seg videre er viljen til å forandre vanskelige omstendigheter og skape motivasjon til å handle. Gjennom å lære om andre kulturer opparbeider elevene respekt, toleranse og empati for andre kulturer. Utfordringer kan blant andre være lærerens håndtering av elever som ser verden litt mer usikker etter å ha blitt introdusert til de mindre hyggeligere sidene ved en kultur. En annen utfordring kan være å få kulturforståelsen til nettopp bli en forståelse. En løsning er å innføre refleksjonsdeler som gir elevene muligheten til å begrunne sine valg i den skapende prosessen. Enten gjennom et skriftlig arbeid, lydfil, video eller muntlig fremlegg.

Det er mange måter en kan undervise i kulturforståelse på ungdomsskolen, men spesielt for kunst og håndverk er det de sansbare og taktile arbeidsmåtene som nevnes oftest, både av informanter og litteraturen. Disse arbeidsmåtene ligger også i tråd med

de estetiske læreprosessene som denne oppgaven har viet en stor plass til. Læreren må tilrettelegge for at elevene har anledning til å oppleve verden slik den er, ved å møte autentiske gjenstander og samtale om kultur med andre aktører, ikke bare i skolen, men også utenfor. Elevene må bruke alle sine sanser, kroppen og følelser for å lære om kunst og håndverkets mange «språk» av visuelle virkemidler.

Veien videre

Veien videre kunne vært å følge opp arbeidet av kulturforståelse i klasserommet ved hjelp av feltmetodikk – om det ligger i tråd med det som står i læreplanen og fyller de hensiktsmessige kompetansene. En kan bevege seg mot den gjennomførte- og den erfarte læreplanen. Ved å realisere undervisningsforslagene i denne oppgaven eller et undervisningsopplegg med de nødvendige elementene oppgaven har kommet fram til, kan en gjennomføre dette i klasserommet. Deretter kan man utføre en undersøkelse på hvordan elevene og lærere opplever undervisningen.

Case-oppgavene i undervisningsforslaget setter elevene i sentrum – oppgavene er av ungdommer og for ungdommene. Dermed blir det ungdomskulturelle perspektivet i Dagslands fire perspektiver (2015) aktualisert, men hva med det relasjonelle- og narrative-, det opplevelsesorienterte og det dialogiske og flerstemmige perspektivet? Alle er til en viss grad representert gjennom de andre kjerneelementene, men jeg kunne tenke meg en studie som undersøkte sammenhengen mellom disse perspektivene og kulturforståelse. For eksempel kunne man hatt større fokus på kulturforståelse og det relasjonelle- og narrative perspektivet ved å arbeide mer med elevenes sluttprodukter og hvordan disse kommuniserer ut til verden.

Aktiveringen av følelser i en estetisk læreprosess har vist seg til å bidra til læring, og verdifull for utviklingen av kulturforståelse i form av empati. Jeg håper flere vil se fordelene ved de estetiske læreprosessene og fortsette med forskningen av denne komplekse læringsmetoden. Estetiske læreprosesser har potensial i alle fag og det kunne vært spennende å kartlegge i hvilken form dette kunne vært i de andre fagene. Da er det en forutsetning at man har kunnskap om læreprosessen og ideer til hvordan man kan operasjonalisere det.

Litteraturliste

- Austring, B. D. & Sørensen, M. (2019a). Æstetiske læreprocesser i skolen: Nogle teoretiske utgangspunkter. I G. B. Bjørnstad & K. H. Karlsen (Red.), *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: Nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (s. 259-276). Oslo: Universitetsforlaget.
- Austring, B. D. & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring: grundbog om æstetiske læreprocesser*. København: Reitzel.
- Bolstad, E., Djupvik, G., Eliassen, H. & Pihl, R. (2019, 29. november). Fotografi. *Store Norske Leksikon*. Hentet 16. februar 2020 fra <https://snl.no/fotografi>.
- Bloom, B. S. (Red.). (1956). *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain*. New York: David McKay Company, Inc.
- Bondevik, H. & Bostad, I. (2003). *Tenkepauser. Filosofi og vitenskapsteori*. Oslo: Akribes Forlaget.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dagsland, T. P. (2015). Ringer i vann. Forskningsbasert kunst- og håndverksundervisning. *FormAkademisk - forskningstidsskrift for design og designdidaktikk*, 8(2). <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1412>.
- Dagsland, T.P. (2013). *Eleven som aktør i dialog med kunst* (akademisk avhandling). Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Dahlback, I. D. (2019, 10. august). Tsunamien som kan endre Afrika. *Nrk*. Hentet fra <https://www.nrk.no/urix/afrikas-ungdomsbølge-kan-endre-kontinentet-1.14649050>.
- Engelsen, B. U. (2012a). *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner – hva, hvordan, hvorfor?* (6. Utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fjørtoft, M. (2012). *Digital fotografi i praksis* (5. utg.). Tingvoll: Abrakadabra.
- Forståelse. (2020). I *Bokmålsordboka*. Hentet 02. mars fra https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=+forst%C3%A5else&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge.
- Gadamer, H. G. (1986). *The Relevance of the Beautiful: Art as play, symbol and Festival*

- (oversatt av N. Walker). I R. Bernasconi (red.), *The Relevance of the Beautiful and Other Essays* (s. 3-53). Cambridge: Cambridge University Press.
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum Inquiry: The Study of Curriculum Practice*. New York: McGraw-Hill.
- Halvorsen, E. M. (2017). *Kulturarven i skolen. Felleskultur og elevmangfold*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Halvorsen, E. M. (2007). *Kunstfaglig og pedagogisk FoU. Nærhet, distanse, dokumentasjon*. Oslo: Høyskoleforlaget.
- Halvorsen, E. M. (2004). *Kultur og individ. Kulturpedagogiske perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hjardemaal, F. R. & Kleven, T. A. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, S. (2017). *Estetisk kompetanse. En studie om forståelsen av estetisk kompetanse, hvordan vi kan legge til rette for å utvikle estetisk kompetanse og hvordan den kan synliggjøres i eget skapende arbeid* (Mastergradavhandling). Universitetet i Sørøst-Norge, Notodden.
- Kates, Christopher. (u. å.). *Christopher Kates*. Hentet fra <http://www.chriskates.com/>.
- Kjosavik, S. (2004). Kunst og håndverk – et nytt fag, men ble det nytt? I Kirsti Klette (Red.), *Fag og arbeidsmåter i endring?: tidsbilder fra norsk grunnskole* (s. 157-169). Oslo: Universitetsforlaget.
- Krosshus, T. C. (Produsent). (2019). *Estetiske læreprosesser* [Lyd podkast]. Hentet fra <https://podest.podbean.com/p/podcast-1552387115/page/2/>.
- Kunnskapsdepartementet. (2020a). *Overordnet del av læreplanverket – Opplæringens verdigrunnlag*. Oslo: Pedlex.
- Kunnskapsdepartementet. (2020b). *Overordnet del av læreplanverket – Prinsipper for læring, utvikling og danning*. Oslo: Pedlex.
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Forny innholdet i skolen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/forny-innholdet-i-skolen/id2606028/?expand=factbox2606058>.
- Kunnskapsdepartementet. (2015). Meld. St. 28, (2015-2016). *Fag – Fordypning – Forståelse*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2014). *Den generelle delen av læreplanverket*. Oslo: Pedlex.

- Lillejord, S., Manger, T. & Nordahl, T. (2013). *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Mohn, V. (2016). *Bevisstgjøring av kulturarv i en flerkulturell skole. En studie av broderi i tradisjonelle drakter fra to land* (Masteravhandling). Universitetet i Sørøst-Norge, Notodden.
- Nielsen, L. M. (2019). *Fagdidaktikk for kunst og håndverk: i går, i dag, i morgen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordhagen, P. J. & Waage, F. O. (2017, 14. juli). Mosaic. *Encyclopædia Britannica, inc.* Hentet fra <https://www.britannica.com/art/mosaic-art>.
- Norsk Gestaltterapeut Forening. (2014, 30. september). *Hva er gestaltterapi?* [Videoklipp]. Hentet fra https://www.youtube.com/watch?time_continue=116&v=NXBRbdQYCqA
- NOU 2014:7. (2014). *Elevens læring i fremtidens skole*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id766593/?ch=1>.
- NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/sec1>.
- Odland, S. E. og Søyland, I. M. (1999). *Kulturforståelse og estetiske uttrykksformer i fagene Kristendoms kunnskap med religions- og livssynsorientering og Kunst og håndverk*. Oslo: Pensumtjeneste.
- Oslo kommune. (2016). *Minoritetsspråklige 2016_2017*. Hentet fra <https://www.oslo.kommune.no/getfile.php/1394951-1488826388/Tjenester%20og%20tilbud/Skole%20og%20Utdanning/Rapporter%20og%20dokumenter/Andel%20minoritetsspr%C3%A5klige.pdf>.
- Ross, M. (1989). *The Development of Aesthetic Experience*. Oxford: Pergamon Press.
- Ross, M. (1978a). *The Creative Arts*. London: Heinemann Educational Books.
- Schmitt-Menzel, I. (1973). *Mosaikk*. Stavanger: Hobbyhuset Global.
- Teigen, K. H. (2017). *Gestaltpsykologi*. Store norske leksikon. Hentet fra <https://snl.no/gestaltpsykologi>
- Tschudi-Madsen, S. (2018, 21. mai). Kubisme. *Store Norske Leksikon*. Hentet 21. mars 2020 <https://snl.no/kubisme>.
- UNESCO. (2007). *Central University City Campus of the Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)*. Hentet fra <https://whc.unesco.org/en/list/1250/>

- UNESCO. (u. å.). *World Heritage List*. Hentet fra <http://whc.unesco.org/en/list>.
- USN. (u.å.). *ForEst – Forskergruppe for Estetiske læreprosesser*. Hentet fra <https://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/barnehage-skole-og-hoyere-utdanning/estetiske-lareprosesser/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i kunst og håndverk*. Oslo: Pedlex.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Kompetansemål og vurdering i Kunst og håndverk (KHV01-02)*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/khv01-02/kompetansemaal-og-vurdering/kv159?Kjerneelementer=true>.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Kjerneelementer – fag i grunnskolen og gjennomgående fag i vgo*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/kjerneelementer/>.
- Utdanningsdirektoratet. (2007). *Programområde for design og duodji/duodje/duedtie – Læreplan i felles programfag Vg2 (DDU2-02)*. Hentet fra https://www.udir.no/kl06/DDU2-02/Hele/Komplett_visning.
- Skagen, K. (2012). *Neste time. Innføring i grunnskolepedagogikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Woolfolk, A. (2014). *Pedagogisk psykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Zakia, R. D. (2013). *Perception and Imaging: Photography - A Way of Seeing*. New York: Focal Press.

Biddeleste

- Austring, B. D. & Sørensen, M. (2019b). *Prægninger af det æstetiske udtryk* [bilde]. I G. B. Bjørnstad & K. H. Karlsen (Red.), *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: Nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (s. 259-276). Oslo: Universitetsforlaget.
- Austring, B. D. & Sørensen, M. (2019c). *De tre læringsmåder* [bilde]. I G. B. Bjørnstad & K. H. Karlsen (Red.), *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: Nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (s. 259-276). Oslo: Universitetsforlaget.
- Austring, B. D. & Sørensen, M. (2019d). *Den æstetiske læreproces* [bilde]. I G. B. Bjørnstad & K. H. Karlsen (Red.), *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: Nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (s. 259-276). Oslo: Universitetsforlaget.
- Cadman, S. (2005). *The Library Building, Mexico City University* [bilde]. Hentet fra <https://www.flickr.com/photos/98115025@N00/75266442>
- Cocoparisienne. (2014). *Tealight* [bilde]. Hentet fra <https://pixabay.com/id/photos/mosaik-tealight-teh-kaca-cahaya-504822/>
- Depolo, S. (2010). *Pete Fecteau Drem Big Rubik's Cube Mosaic ArtPrize* [bilde]. Hentet fra <https://flic.kr/p/8HepBK>.
- Didgeman. (2015). *The Pantocrator Christ* [bilde]. Hentet fra <https://pixabay.com/no/photos/kvitekrist-jesus-religion-mosaikk-898330/>
- Dimitrisvetsikas. (2017). *Genesis* [bilde]. Hentet fra <https://pixabay.com/no/photos/genesis-mosaikk-ikonografi-2435989/>
- Engelsen, B. U. (2012b). *Didaktisk relasjonstenkning* [bilde]. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Esseltine, A. & Esseltine, C. (2010). *Art (05)* [bilde]. Hentet fra <https://flic.kr/p/7TFzbQ>.
- GladY. (2013). *Mosaic* [bilde]. Hentet fra <https://pixabay.com/id/photos/mosaik-ubin-seni-keramik-200868/>.
- Imsen, G. (1998). *Den proksimale utviklingssonen* [bilde]. Oslo: Tano Aschehoug.
- Kates, C. (u. å.). *Death Valley Sky* [bilde]. Hentet fra <http://www.chriskates.com/>.
- Kates, C. (u. å.). *Layers of Art* [bilde]. Hentet fra <http://www.chriskates.com/>.
- LA-Mexico2862. (2006). *Mural UHAM* [bilde]. Hentet fra

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/50/Mural_UNAM.jpg

Reynal, J. (1965). *Blizzard of '88* [bilde]. Hentet fra

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a7/Blizzard_of_%2788%2C_Jeanne_Reynal%2C_1965.jpg

Reynal, J. (1966). *The Tree Planting* [bilde]. Hentet fra

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/2a/The_Tree_Planting%2C_Jeanne_Reynal%2C_1966.jpg

Ross, M. (1978b). *The Art Curriculum* [bilde]. London: Heinemann Educational Books.

Stux. (2016). *Solhatt* [bilde]. Hentet fra

<https://pixabay.com/no/photos/solhatt-beskyttelse-uv-str%C3%A5ling-1480877/>.

Stux. (2018). *Glass* [bilde]. Hentet fra

<https://pixabay.com/no/photos/glass-mosaikk-design-dekorative-3704028/>

Tiburi. (2015). *Park Guell* [bilde]. Hentet fra

<https://pixabay.com/hu/photos/park-guell-gaudi-eur%C3%B3p%C3%A1ban-1600409/>

Travelkr. (2012). *Parc Güell* [bilde]. Hentet fra

<https://pixabay.com/da/photos/parc-g%C3%BCell-gaud%C3%AD-barcelona-spanien-332390/>

Oversikt over tabeller og figurer

Figur 1.1. Forskningsdesign	13
Figur 3.1. Den nærmeste utviklingssonen	26
Figur 3.2. Den didaktiske relasjonsmodellen	28
Figur 3.3. The Art Curriculum. Hentet fra Ross, 1978b, s. 81.....	30
Figur 3.4. Det estetiske uttrykket.....	33
Figur 3.5. Tre læringsmåter.....	34
Figur 3.6. Den estetiske læreprosessen.....	35
Figur 3.7. Blooms taksonomi.....	38
Figur 3.8. Spørsmålstilling	39
Figur 4.1. Den hermeneutiske spiral	41
Figur 4.2. Loggbok	41
Figur 4.3. OneNote	43
Figur 4.4. Analyseprosessen av intervjuene	47
Figur 5.1. Enkle bruksgjenstander.....	53
Figur 5.2. Mosaikk av Kristusfigurer	54
Figur 5.3. Jeanne Reynal (1903-1983).....	55
Figur 5.4. Universidad Nacional Autónoma de México	56
Figur 5.5. Parc Güell.....	57
Figur 5.6. Mosaikk av rubiks kuber og legoklosser	57
Figur 5.7. Fotomontasjer av Christopher Kates	59
Figur 5.8. Modell av det skapende arbeidet	60
Figur 5.9. Kunst og håndverksgjenstander.....	62
Figur 5.10. Estetisk skapende del 2.....	63
Figur 5.11. Tabellfunksjonen	64
Figur 5.12. Mal.....	65
Figur 5.13. Verktøy	66
Figur 5.14. Første prototype	68
Figur 5.15. Filter	69
Figur 5.16. Tredje utprøving.....	69
Figur 5.17. Alternative motiver	71

Figur 5.18. Min estetiske læreprosess.....	72
Figur 6.1. Håndvifter	82
Figur 6.2. Idé nummer to	82
Figur 6.3. Kulturens forskjellige ansikter	83
Figur 6.4. Spørsmål knyttet til gjenstandsanalyse	84
Figur 6.5. En komparativ studie	85
Figur 7.1. Undervisningsopplegg: This Time for Africa.....	91
Figur 7.2. Undervisningsopplegg: En fot i to kulturer	96
Figur 8.1 . Kultur som håndverk.....	102
Figur 8.2. Belysning av kulturelle tematikker	102
Figur 8.3. Sammenligning av kulturer, men forskjellige uttrykksformer og budskap....	103

Vedlegg

Vedlegg 1: NSD sin vurdering av prosjektet

Vedlegg 2: Infoskriv og samtykkeerklæring til informantene

Vedlegg 3: Intervjuguide til formidlingsledere og formidler

Vedlegg 4: Intervjuguide til Eva Lutnæs

Vedlegg 5: Transkripsjonen

Vedlegg 6: Meningsfortetting og kategorisering

Vedlegg 7: Sammenligning av meningsfortetting underkategorier

Vedlegg 8: Sammenligningstabell av to gjenstandskulturer

Vedlegg 9: Undervisningsopplegg: This Time for Africa

Vedlegg 10: Case-oppgavene

Vedlegg 11: Undervisningsopplegg: En fot i to kulturer

Vedlegg 12: Vurderingsskjema

Vedlegg 1: NSD sin vurdering av prosjektet

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Kulturforståelse i K&H på ungdomsskole

Referansenummer

815167

Registrert

10.09.2019 av Irene Christine Silang Bautista - 222400@student.usn.no

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Gry Eli Uhlin-Engstu, gry.uhlin-engstu@usn.no, tlf: 99494022

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Irene Bautista, i.bautista@live.no, tlf: 93876950

Prosjektperiode

01.10.2019 - 12.06.2020

Status

14.10.2019 - Vurdert

Vedlegg 2: Infoskriv og samtykkeerklæring til informantene

*Markerer endringene for I:4.

Vil du delta i forskningsprosjektet ”Kulturforståelse på ungdomsskolen”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan kulturforståelse kan undervises på ungdomsskolen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I denne masteroppgaven har studenten valgt å undersøke hvordan lærere kan undervise kulturforståelse på ungdomsskolen. Kulturforståelse er en av fire kjerneelementer som innføres i de nye læreplanene 2020. Formålet er å teste ut og se resultater av elevenes arbeid med kulturforståelse i faget kunst og håndverk. Arbeidsmetoder, tilrettelegging for elevenes sansing av verden og elevens tilgang til materialer vil være i fokus av undervisningene.

Intervjuet vil være med på å danne grunnlaget for et undervisningsforslag med temaet kulturforståelse i faget kunst og håndverk.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du har blitt spurt om å delta i prosjektet fordi du jobber i en institusjon som behandler formidling av kunst- og/eller kultur. **Du har og/eller også bidratt i fastsettelsen av kjerneelementet kulturforståelse i den nye læreplanen for faget kunst og håndverk.***

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet vil du bli intervjuet for prosjektets formål. Det vil bli tatt lydopptak med en personlig enhet som vil stå på flymodus. Du vil bli sendt en intervjuguide i forkant av intervjuet. Intervjuets lengde vil ta cirka 30 minutter.

Opplysningene av deg vil bli anonymisert. Lydopptaket vil beholdes frem til prosjektets slutt; 12.06.2020. Etter intervjuet vil studenten utføre en transkripsjon av det.

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.

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.

- Studenten har tilgang til opplysningene.
- Veiledere kan alltid få tilgang til opplysningene ved behov.
- Sensitiv data vil lagres på en personlig enhet som ikke bruker noe form for lagring i sky.
- Alle personlige enheter som brukes i dette prosjektet er passordbeskyttet.

Ved publikasjon av avhandlingen kan transkripsjonen av intervjuet, eller deler av den være med, men navnet ditt vil anonymiseres eller at det brukes koder som erstatter navn eller andre opplysninger som kan avsløre informanten. Dette vil være i forbindelse med nødvendige dokumentasjoner og vedlegg i forhold til masteroppgaven. / **Ved publikasjon av avhandlingen kan transkripsjonen av intervjuet, eller deler av den være med hvor du vil bli nevnt med navn.***

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 12.06.2020. Alle personopplysninger og data vil bli slettet fra personlige enheter og eventuelle utskrifter vil bli makulert.

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 Sørøst-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 Sørøst-Norge ved Gry Eli Uhlin-Engstu (gry.uhlin-engstu@usn.no) eller Astrid Hus (astrid.hus@usn.no).
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg ved Universitetet i Sørøst-Norge (personvernombud@usn.no).
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Kulturforståelse på ungdomsskolen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 12.06.2020.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide for formidlingsledere og formidler

Intervjuguide – Museum

Intervjuets lengde: ca. 30 minutter

Innledningsspørsmål

1. Kan du si litt om ditt arbeidsområde ved museet?
2. Hvor lenge du har arbeidet her?

Temaspørsmål

Informasjon om kulturforståelse i læreplanen og kjerneelementet.

3. Har dere fått satt dere inn i den nye læreplanen og kjerneelementet kulturforståelse?
 - a. JA: Hvordan har dere jobbet med kulturforståelse her i museet?
 - b. NEI: På hvilke måter er det bra at kulturforståelse har blitt tatt med i den nye læreplanen?
 - c. Er kjerneelementet kulturforståelse noe dere legger vekt på eller kan tenke dere å legge vekt på når dere får skoleklasser på besøk?
 - d. Hva legger dere generelt vekt på i formidlingen av kunst og kultur her?
4. Hva slags samarbeid med skolen kan det være aktuelt å innlede rundt kulturforståelse?
5. Vil dere gjøre noen/gjør dere noen tiltak for å sikre formidlingen av kulturforståelse hos ungdommer?
6. Hvilke formidlingsmetoder mener du egner seg best i overføring av kunst og kultur til ungdommer?
 - a) Er det noe vi lærere kan ta med oss til klasserommet?
7. Er det noen utfordringer ved formidling av kunst og kultur til ungdomsskoleelever som du kommer på?
 - a. Er det noe man bør styre unna?
8. Er det noe du ønsker å utdype eller som du synes er viktig å understreke?

Vedlegg 4: Intervjuguide for Eva Lutnæs

Intervjuguide – Læreplangruppa

Intervjuets lengde: ca. 30 minutter

Innledningsspørsmål

1. Kan du kort fortelle litt om din faglige bakgrunn før du ble med i læreplangruppen?

Temaspørsmål

2. Kan du si noe om hvilke tanker som ligger bak inndelingen av de fire kjerneelementene?
 - a. Hva tenker du er viktig med Kulturforståelse som en egen kategori?
3. Hvilke forventninger har du til kjerneelementet Kulturforståelse?
 - a. Hva ser du for deg kan være innhold i undervisning hvor kulturforståelse er tema?
4. Som lærer i ungdomsskolen, har du fått tenkt noe på hvordan du ønsker å arbeide med kulturforståelse? Kan du eventuelt fortelle litt om det /komme med noen eksempler?
 - a. Vet du noe om hvilke ressurser som vil komme på Udir sine hjemmesider til dette tema?
 - b. Hva tenker du undervisningen i kulturforståelse skal legge vekt på?
5. Kan du se for deg noen utfordringer knyttet til kulturforståelse som kan forekomme i skolen?
6. Er kulturforståelse noe man kan vurdere?
 - a. JA: På hvilke måter kan man vurdere kulturforståelse?
 - b. NEI: Hva gjør Kulturforståelse så viktig at den får en plass i læreplanen hvis den ikke kan vurderes?
7. Er det noe du ønsker å utdype eller noe som du synes er viktig å understreke?

Vedlegg 5: Transkripsjon

Et utdrag av notatene fra informant 1

a. Hva legger dere generelt vekt på i formidlingen av kunst og kultur her?

Kultur- og materialforståelse. Forskjellen mellom syntetisk og naturlige materialer. Når det gjelder tema kan det være urfolk, samene, naturforståelse, rettigheter, identitet og koloniforståelse. Identitet og koloniforståelse kommer man ikke foruten i formidling av kultur. Dette opplegget passer best for ungdomsskoleelever eller videregående skoleelever på grunn av de avanserte begrepene.

Ta opp ting som er relevant i samtiden. F.eks. naturforståelse og lage koblinger mellom elevenes liv og samfunnsproblemet. Museet ønsker å lære elevene om hvordan man kan spille på lag med naturen, lære dem hvordan urfolk klarer å leve uten å etterlate seg så mange spor i naturen og motivere og engasjere elevene til å skape lettere teknologi som kan hjelpe miljøet. Søndag: Holocaustsenteret, Arne Johan Vetlesen, Urfolks natursyn – noe å lære for oss?

Et utdrag av transkripsjonen av informant 2

I: Ja, ja. Det er det jeg tenker, jo tidligere man kan starte desto bedre er det, men jeg er ganske så overrasket egentlig over alle de trinnene som vi har her på besøk, hvor, hvor vi ser dette her går igjen det med oppskrift det med å få... De yngste er jo å få smilefjesene ikke sant, men de andre videregående og sånt, ja, hva kan jeg få, får jeg en seks hvis jeg gjør det slik? Ikke sant, eller...

M: Ja, for karakterorienterte.

I: Ja, veldig karakterorientert. Så det syns jeg er veldig utrolig synd og så tenker jeg at det at det er ikke det som er poenget...

M: Det er ikke poenget, men tror du at man kan sette karakter på kulturforståelse egentlig?

I: Nei, det tror jeg ikke at man kan. Man kan si godkjent eller ikke bestått da. Ja, det kan man si. Ja, ja. Men nei. Syns det er litt trist av det.

Et utdrag av transkripsjonen av informant 3

M: Mhm. Men tenker du at det er noe av det du sier nå, **er det noe vi kan ta med oss inn i klasserommet?** Som lærere?

I: Ja, altså jeg føler at lærere i dag er ganske flinke til å bruke ulike typer formi- deres stemmer da, at det ikke er den tradisjonelle, eller at man står oppe og, liksom kateteret og snakker og skriver på tavla liksom. Det er jo ikke sånt nå, det er jo det, vi ser jo at i hvor stor grad det funker når man trekker inn andre måter å jobbe på, liksom alt fra det å lage noe fysisk, til å skulle ha et eller annet foredrag eller en gruppeoppgave eller at man gjør noe utenfor klasserommet, altså alt sånn hvor de får gjort noe selv er jo kjempe fint og ikke bare den tar inn, skrive ned, gjøre...

M: Den er kjedelig.

I: Ja.

M: Hvert fall i kunst og håndverksfaget.

I: Ja, ja, det funker nesten ikke engang. Ikke sant. Ja, jeg husker vi skulle skrive for hånd sømteknikker på ark, det var bare sånn: ja, kunne kanskje vært litt bedre hvis vi kunne gjøre det i praksis. Ja. Ja.

Et utdrag av transkripsjonen av informant 4

I: Så det var litt vanskelig for dem å komme i gang med å tenke på det, men de skrev på gule post-it lapper og klistra dem opp i sånn felles plakater da. Men så husker jeg- så spurte jeg de, men hva med det å gi en gave til en som sier «men jeg vil ikke ha noe, jeg trenger ingenting, jeg vil bare ha en klem av deg, eller at jeg vil- jeg vil bare ha snille barn».

M: Ja.

I: Så det, men, så ble det litt sånn, men de vil jo egentlig ha noe, de bare, de mener jo egentlig ikke det, de vil ha noe. Men og så dra det liksom lenger da, men de har jo faktisk ikke bruk for noe, er det likevel greit å kjøpe noe til dem? Og det, de...

M: Nå lurer jeg på hva de sa. Så spennende.

I: Ja, det er veldig spennende da og, og sette dem liksom på, på sporet av, på sånne litt vanskelig konfliktfylte dilemmaer da som er rundt det med kunst, design og arkitektur. Vi har også hatt et byutviklingsprosjekt i Hamarsentrum og da skal de se for seg et sted som er en parkeringsplass, men også et sted som liksom er sånn friområde hvor, som skal gjøres om.

M: Ja.

I: Hva ville liksom, hva skal man ha der for at flere skal bruke området, at det skal være tilgjengelig for fler og hvordan skal man... lage liksom trygg vei for å komme dit og sånne ting, men så stiller jeg også spørsmål hvordan da, men hvem går dette- hvis du får du sånn som du vil da, hvem er det nå som blir skuffa eller lei seg eller sint, for hva er det de, hva er det som mistes med denne, med den endringen du foreslår da, ja. Så det da.

Vedlegg 6: Meningsfortetting og kategorisering

I forhold til den didaktiske relasjonsmodellen

1. Elev

3. Rammefaktorer

5. Innhold

2. Mål

4. Arbeidsmåter

6. Vurdering

1. Hva er eller kjennetegner kulturforståelse for deg? 5. Innhold

Naturlig enhet	Sentralt tema	Kategori	Underkategori
Ja, ja. Ikke sant. Altså for meg så er det jo i stor grad egentlig bare forståelse av samfunnet, egentlig.	Kulturforståelse er forståelse av samfunnet.	Mål	Forståelse
Men vi- jeg tenker egentlig jeg deler det opp ettersom hvilke temaer vi har her, altså nå har vi på en måte et begrep hvor vi for eksempel inkluderer fordommer som man kanskje kan si er sånn en negativ side av kulturen da, så vi, vi er jo generelt opptatt av det immaterielle kulturen da, det er bare sånn... Det som er i stor grad kultur for oss, men det er også kunst for vi har jo kunstutstilling her, vi har kan- danseforestillinger, det kan være familiearrangementer, det er mat, ikke sant. Vi har kafeen nede nå, men vi har også hatt matarrangementer eller lignende tidligere. Det kan være foredrag, debatter, og så har du selvfølgelig det fysiske og da, selv om vi ikke har så mye av det aspektet her, men for	Bredt forståelse av kultur, både det materielle og immaterielle kulturen. Informanten gir forslag til forskjellige type kulturuttrykk.	Innhold	Forskjellige estetiske- / kulturuttrykk: mat, dans, familie, håndverks- teknikker Det materielle- og immaterielle kulturen. Begreps- forståelse

<p>eksempel å lære en spesiell kunstteknikk eller lære en type søm, det kan være en som lager et instrument.</p>			
<p>Så det... for meg så er det jo veldig bredt egentlig, men jeg tenker jo først og fremst at det handler i ganske stor grad å lære om samfunnet da som du nevner litt, altså samtiden, men også fortiden også da.</p>	<p>Kulturforståelse er både forståelsen av samtiden og fortiden.</p>	<p>Innhold</p>	<p>Læren om fortiden og nåtiden</p>

Vedlegg 7: Sammenligning av meningsfortetting og underkategorier

Et utdrag av tabellene for sammenligning av sentrale temaer og sammenligningen av kategoriene

	Informant 1	Informant 2	Informant 3	Informant 4
Hva er kulturforståelse? 2. Mål	Kulturforståelse er å se verden med andres premisser. Det er også materialforståelse, fordi man kan lære mye om ens kultur bare ved å se på hva som ble brukt og hvordan det ble brukt	Forståelsen i å vite hvordan du skal oppføre det i forskjellige kulturer	Kulturforståelse er forståelsen av samfunnet. Det immaterielle og materielle er kultur. Det finnes mange forskjellige kulturuttrykk. Kulturforståelse er både læren om samtid og fortid.	Forståelsen av samtiden og fortiden. Gjennom kulturforståelse vil man kunne trekke større linjer til f.eks. arbeidslivet eller miljøet. Det er det kjerneelementet som åpner for tverrfaglighet.
Har dere fått satt dere inn i læreplanen?	Museet er under kunnskapsdepartementet, hvor andre museer er under kulturdepartementet. Ja, museet jobber med læreplanen.	Nei.	Ja, for å friste skolene til å bruke museet må museet være bevisst på læreplanens kompetansemål.	Kulturforståelse er utgangspunktet for undervisningen og kommer i små drypp under alle perioder Kulturforståelse i forhold til de tverrfaglige temaene.
Hva legger dere generelt vekt på i formidling av kunst og kultur? 4. Arbeidsmåter	Kultur- og materialforståelse. Forskjellen mellom syntetisk og naturlige stoffer. Viktig med gode og relevante temaer som urfolk, samene, naturforståelse, rettigheter,	Ordbank, begrepsforståelse og <i>Keywords</i> . Gjennom begrepsforståelse vil elevene kunne bygge videre på det.	Tilhørighet, spennende temaer, aktivisering av elevene, gi elevene muligheten til å trekke større linjer.	Lære om materialforståelse og tingens livsløp. Være nytenkende og reflektere utover tingens funksjon og bruksområde, og dens funksjon i samfunnet. Være bevisst på at det finnes

Ut fra de sentrale temaene som ble sagt blant informantene skrev jeg et kort sammendrag av de forskjellige kategoriene med egne ord og i hele setninger:

Elev: Som forventet er ikke dette noe informantene var så mye inne på. Det som nevnes av elevene er deres atferd eller evne til å omjustere seg mellom de vanskelige temaene og tilbake til klasseromssituasjonen.

Mål: Kulturforståelse er for alle sammen, uansett alder, men kulturforståelse har forskjellige mål og hensikt i forhold til alderen. I tidlig alder skal man bli utsatt for mye kultur. Men i ungdomsårene må en begynne å reflektere rundt seg hva kulturen og dens innhold gjør mot oss som enkelt individer og for samfunnet.

Alle informantene var ganske enige om at målet med kulturforståelse er å lære eleven om kulturer, dens innhold og dens mange uttrykksformer. Både det immaterielle og

materielle, tradisjoner og materialforståelse. Videre med denne informasjonen skal de reflektere over det som har vært og det som er. Med den informasjonen skal de anvende det til noe nyttig. Ved hjelp av kulturforståelse vil de utvikle empati for andre og de vil kunne trekke større linjer i alt de møter på i hverdagen. Dette vil hjelpe dem å vite hvordan man skal handle i møte med andre kulturer.

Rammefaktorer: Rammefaktorer defineres i den didaktiske relasjonsmodellen som all gjenstand som inngår i klasserommet, altså utstyr og det fysiske som stoler, projektor, pulter etc. Lærere og elever er også med, men de er mer kompleks enn gjenstander og bringer med seg visse forutsetninger og kompetanser. Det som blir sagt om gjenstander i rommet er nettopp kulturelle gjenstander. Dette åpner for taktile oppgaver. Spesielt museene viser sin tilgjengelighet ved å holde en dialog med skoler, de tilpasser sine omvisninger til læreplanens kompetansemål og tilbud gjennom den kulturelle skolesekken. Bortsett fra informant 2 som jobber ved et institutt som ikke er under kunnskapsdepartementet er ikke låst til å måtte bruke læreplanen som sin basis.

Arbeidsmåter: Her ble det nevnt mange gode og forskjellige arbeidsmåter for å oppnå elementer av kulturforståelse. Det ble nevnt taktile oppgaver, aktive elever, variasjon i arbeidsmåter, byvandring, skuespill, diskusjoner og samtaler, og så klart; praktiske oppgaver. I bunn og grunn er målet å få elevene til å reflektere over hva den gitte kulturen innebærer, dens historie, anvendelse, muligheter og kunne bruke den informasjonen til å skape noe eget.

Et utdrag av tabellene for sammenligning av underkategoriene

I denne analysen sammenlignet jeg det som ble nevnt til felles blant informantene og hva slags type de benevnelsene var. Punktene fikk sine egne farger for kategorisering. Hoved- og sidepunktene oppsto gradvis. De punktene som ble nevnt oftest ble hovedpunktet for den kategorien, mens resten nevnes som interessante sidepunkt. Tallet ved siden av fargene og punktene under kolonnen «kategori» viser antallet på nevnt tema.

Kategori	Informant 2	Informant 3	Informant 4	Hovedpunkt	Sidepunkt
Arbeids- / formidlingsmåte Gul: Sanser = 5 Grønn: Arbeidsmetoder = 13 Blå: Didaktisk teori = 11 Lilla: Mål = 3 Rød: Rest =	Museums-, kunst- og kultursenterbesøk Utsette elever til kultur Tyngde på opplevelsedimensjonen Tilpasset opplæring Praktiske oppgaver Variert arbeidsmetoder Læring i sosial kontekst gjennom diskusjoner og plenumgjennomganger Refleksjonsoppgaver Assosiasjonslæring Demonstrere Metodefrihet Gjenstandsanalyse Bærekraftig utvikling Kritisk blikk	Knagger og assosiasjonslæring Elevenes opplevelsesverden Sammenligninger Diskusjonsoppgaver Reflekterende arbeidsmetoder (skuespill, byvandring, museumbesøk) Varierende arbeidsmetoder Tilpasset opplæring Aktiv læring Læring i sosiale kontekster K&H egenverdi og arbeidsmetoder: Praktiske og taktile oppgaver Estetisk følsomhet – bruke sansene sine til erkjennelse Ikke bruk elever som eksempler i følsomme temaer Gjør negative temaer generell Få tilbakemelding – hvordan opplevde elevene opplegget?	Tilrettelegge for elevenes bevissthet på egne arbeidsmåter i den skapende prosessen Kulturforståelse som en forutsetning, grunnlag eller inspirasjon Metodefrihet hos lærere Case-oppgaver Oppgaver som fremmer empati Gjenstandsanalyse Estetisk følsomhet Designprosess	Aktiv læring utflukt, utstilling og læring utenfor klasserommet Praktiske og taktile oppgaver som gjenstandsanalyse Kognitive og sosiale oppgaver: refleksjons-, diskusjons- og sammenligningsoppgaver Læreren har stor metodefrihet Didaktikk: tilpasset	Opplevelsedimensjonen med fokus på sansene og estetisk følsomhet Kulturforståelse som mål er å utvikle elevenes empati og etikk med tanke på miljø. Den kan også legges grunnlaget for elevenes inspirasjon Læring om det materielle kulturen gjennom praktiske oppgaver. Utvikling av kognitive evner som refleksjon, vurdering, kritikk, begrepsforståelse
Mål Gul: Fokus på mennesker, dyr = 8 Grønn: Fokus på gjenstand = 2 Blå: Utvikling av kognitive kompetanser = 4 Rød: Fokus på samfunn = 8 Lilla: Rest = 3	Det er et fravær av kulturforståelse blant befolkningen og målet er å forsterke dette. Skape en felles plattform for forståelse blant befolkningen En åpenbaring som vises gjennom en umiddelbar reaksjon = AHA-oplevelsen En åpenbaring som vises gjennom en umiddelbar reaksjon = AHA-oplevelsen Forståelse tvers over kulturer Bevisstgjøring av gjenstandens livsløp Utvikle kognitive evner som refleksjon, vurdering og kritikk Ringvirkning blant befolkningen til å delta og påvirke kulturen	Begrep og begrepsforståelse Utvide horisonten sin En åpenbaring som vises gjennom en umiddelbar reaksjon = AHA-oplevelsen Utvikle sympati Medmenneskelig kontakt Engasjere til deltakelse i samfunnet Medbestemmelse demokrati Identitet Tilhørighet Representasjon Ikke tving noen til noe de ikke ønsker	Løfte det praktiske – gå tilbake til verkstedene Utvikle reflekterte og kritisk tenkning Kulturforståelse skal binde sammen det man har lært i verkstedene til å bruke i hverdagen i samfunnet Utvikle empati Utvikle en bevisstgjøring av hva estetikken kan bidra med til samfunnet Kunne forestille seg i andres yrker, deres problemstillinger i hverdagen og i jobben, og opplevelse av verden Unngå å krenke andre kulturer	Kulturforståelse som grunnlaget for å skape en felles forståelse blant mennesker tvers over kulturer ved å utvikle empati, sympati. Med dette også unngå å krenke andre. På et individuelt og personlig nivå også. Kulturforståelse som grunnlaget for	Læring om det materielle kulturen gjennom praktiske oppgaver. Utvikling av kognitive evner som refleksjon, vurdering, kritikk, begrepsforståelse

Vedlegg 8: Sammenligningstabell av to gjenstandskulturer

Sammenlikningstabell av filippinske og norske gjenstander

*Kun basert på egne erfaringer.

BILDE	HVA og HVORFOR	Det tilsvarende NORSKE og HVORFOR
	<p>ALTER - Filippinene er et katolsk land. Som ny i et annet land velger man å ta med noen tradisjoner, handlinger og objekter fra sin kultur. Det religiøse har en stor plass i den filippinske kulturen og er roten til hvorfor folk på Filippinene gjør som de gjør og ting er som de er.</p> <p>Alteret er et lite område i huset hvor det henges gjerne et krusifiks eller et bilde av Jesus eller den hellige familien.</p> <p>Alteret består gjerne av noen rosenkranser, bilder og statuer av den hellige familien, bibelen og noen hellige tekster. Antallet av hver gjenstand kan variere. Etter påsken kan den gjerne pyntes med velsignet palmeblader som deles ut under palmesøndag.</p>	<p>Diskusjonen om hva som er norsk har pågått lenge. Norge er først og fremst et kristent land, men det er en økning av humanister, ateister og andre minoritetspråklige i befolkningen som har tatt med seg sine tros og livssyn – men de er like mye norsk som alle andre. Derfor unnlater jeg å påstå noe her.</p>
	<p>TØFLER – I gamle dager så var husene på Filippinene laget av bambustrær og da var det ikke behov for</p>	<p>SOKKER – Som regel kan jeg ikke huske å ha blitt tilbudt tøfler hos</p>

	<p>Spesielt med putevarer er at man gjerne dekker til pynteputer. Hensikten er først og fremst dekoren (både mønster og putevarens materiale som gjerne er av silke) og for å beskytte mot søl.</p> <p>Når det gjelder duk er man veldig glad i voksdunker. Det er lett å vaske og tørke av dersom man søler og det dekker til for bordet. Derfor liker man det bedre enn tekstilduker. Duken i seg selv er gjerne dekor.</p>	<p>Bord uten du er også svært vanlig. Jeg antar at det er fordi bordet fint som den er og da slipper man å vaske en eventuell duk.</p>
	<p>GIVEAWAYS – Giveaways er gjenstander som man får på slutten av en fest. Akkurat som vanlig giveaways som brukes i markedsføring eller showbiz så er det noe mange av de som skal deles ut til mange. Det kan være en liten utstillingsdekor, oppbevaringsboks eller bruksgjenstand av noe slag – telys, korkåpner, lommekniv, drops, kopp eller tote-bag. Poenget er at den spesielle begivenheten skal huskes. Begivenheten kan være bryllup, bursdager eller dåp.</p>	<p>- Godteriposer eller bilder er det nærmeste jeg tenker som er tilsvarende til den filippinske giveaway.</p>
	<p>KJØLESKAPSMAGNETER – Det er selvfølgelig to hovedgrupper av magneter her; giveaways og</p>	<p>LAPP – Kjøleskapsdøra står gjerne tomt, men det hender jeg ser noe</p>

Vedlegg 9: Undervisningsforslag

Undervisningsopplegg: This Time for Africa

Fag: Kunst og håndverk

Tid: 6-7 (10 uker med tekstilverksted)

Klasse: 10. trinn

Vurdering: Sluttprodukt med en refleksjonsdel

ØKT	HVA	HVORDAN	LEKSE
1	<p>Innledning av temaet kulturforståelse</p> <p>Introduksjon til case-oppgaven(e). Gjennomgang av oppgaven, vanskelige begreper, vurderingskriterier, formelle krav til refleksjonsdelen, målet for oppgaven og spørsmål.</p> <p>Elevene starter på case-oppgaven og begynner å utforme ideer med tilgang til internett og andre ressurser.</p> <p>Læreren får oversikt over elevenes progresjon i første økt.</p>	<p>Innledes av læreren med video, bilder, refleksjonsspørsmål, klassediskusjon.</p> <p>Gjennomgang i plenum. Elevene får muligheten til å stille generelle spørsmål. Minn elevene på å de kognitive kompetansene.</p> <p>Idéskisser, samarbeid med medelever og veiledning fra læreren.</p> <p>Læreren hører med hver elev om deres foreløpig ideutvikling og noterer ned.</p>	<p>Fortsette ideutviklingen hjemme og eventuelt tegne flere skisser til neste time.</p>
2	<p>Introduksjon til verkstedet, gjennomgang av materialer og verktøy som kan brukes. Læreren hører og går gjennom lekse med elevene. Godkjenn prosjektet før elevene kan starte med den praktiske oppgaven.</p> <p>Elevene starter opp deres skapende arbeid i verkstedet</p>	<p>Elevene som venter på lærerens godkjenning kan lese om landet eller eksperimentere enkle materialer eller verktøy.</p> <p>Hvis mulig, kan elevene ta bilder under prosessen for dokumentasjon.</p>	<p>Elevene kan starte å dokumentere arbeidet sitt, framgangen og sine opplevelser av prosjektet.</p>
3-6	<p>Individuelt arbeid</p> <p>Underveis i den skapende prosessen kan man ta et avbrekk og ta noen felles refleksjonsspørsmål eller gjennomgang av tematikker knyttet til det elevene jobber med, for eksempel ordentlige hendelser hvor estetikk har vært med på å påvirke samfunnet.</p>	<p>Læreren veileder elevene og gir dem tilbakemelding underveis i prosessen. Denne tilbakemeldingen må oppfordre elevene til å reflektere hvordan produktet kan forbedres eller om den ligger i tråd med case-oppgaven.</p>	<p>Refleksjonsdelen utarbeides underveis i den skapende prosessen, men refleksjonsspørsmålene kan ventes til slutt.</p>
7	<p>Læreren gjentar kriterier for refleksjonsdelen, gir noen refleksjonsspørsmål og minner dem om sjangeren de kan velge mellom.</p> <p>Dersom elevene har et foreløpig utkast av refleksjonsdelen kan læreren få den på forhånd og gi tilbakemelding på det.</p> <p>Læreren veileder elevene i deres refleksjonsdel.</p>	<p>Elevene gjør seg ferdig med sluttproduktet sitt og fotograferer det for dokumentasjon.</p> <p>Elevene ferdigstiller refleksjonsdelen og jobber med valgt presentasjonsmiddel.</p>	<p>Ferdigstilling av refleksjonsdelen hvis man ikke blir ferdig på skolen. Innlevering av sluttprodukt og refleksjonsdel.</p>

Forslag til refleksjonsspørsmål til refleksjonsdelen:

- Hvordan tror du ditt bidrag vil påvirke innbyggerne i området?
- Hva er hensikten din? Tror du alle blir enige, er det noen som vil være imot ideene dine?
- Hva vil dette kreve fra befolkningen som bor der, deg eller andre aktører?
- Kan du forestille deg hvordan det hadde vært å bytte roller? Skriv eller fortell dine tanker rundt dette.

- Hva annet kan du bruke dine nye kunnskaper og egenskaper om dette temaet til?

Aktuelle kompetansemål etter endt 10.trinn:

- analysere hvordan identitet og stedstilhørighet kommuniseres i arkitektur, klestradisjoner, kunst og gjenstander, og integrere kulturelle referanser i eget skapende arbeid
- visualisere form ved hjelp av frihåndstegninger, arbeidstegninger, modeller og digitale verktøy
- utvikle løsninger gjennom en stegvis designprosess og vurderer holdbarhet, funksjon og estetisk uttrykk
- undersøke hvordan kunst, inkludert samisk kunst, kan bidra i samfunnskritikk, og skape kunstuttrykk som belyser utfordringer i egen samtid
- fordype seg i en visuell uttrykksform og/eller en håndverksteknikk, utforske muligheter gjennom praktisk skapende arbeid og presentere valg fra idé til ferdig resultat.
- vurdere materialers holdbarhet og muligheter for reparasjon og gjenbruk, og bruke ulike verktøy og materialer på en hensiktsmessig og miljøbevisst måte (*case oppgavene: utdanning og fotball, og naturens voktere*)
- utforske muligheter innenfor håndverksteknikker og egnet teknologi for å bearbeide og sammenføre harde, plastiske og myke materialer (*case oppgavene: utdanning og fotball, og naturens voktere*)
- reflektere kritisk over visuelle virkemidler og eksperimentere med ulike visuelle uttrykk i en skapende prosess (*case oppgavene: utdanning og fotball, og demokratiets forkjempere*).

Vedlegg 10: Case-oppgavene

Utdanning og fotball

Case:

En skoleklasse i Mali ønsker å delta i en skolecup som er åpent for alle skoleklasser i landet. Vinneren av cupen vil få muligheten til å reise til Norge for å kjempe i Norway Cup neste sommer. Vinneren vil dessuten representere landet. Dersom de kommer med er det en mulighet for dem å få stipend. Problemet er at for å kunne delta så må skoleklassen ha fotballdrakter som representerer dem, hvem de er og hvor de kommer fra. Du har fått i oppdrag å designe disse draktene. Husk at de skal representere Malis kultur samtidig som de oppfyller kravene til en fotballdrakt.

Materialer

- Skisseark
- Fargeblyanter
- Blyant
- Symaskin
- Tekstilstoff
- Syredskaper

Dette skal du levere:

- 3-4 skisser av drakten
- 3-4 fargeforslag til din endelige design av fotballdraktene. Disse er også skisser.
- Fire tegninger av din endelige design (forfra og bakfra for spillere ute på banen og forfra og bakfra for keeperen)
- (Fotballdrakten)
- Refleksjonsdel



Naturens voktere

Case:

Accra, hovedstaden i Ghana er en livlig by med moderne arkitektur og fargerike markeder. Her finner du både grønne parker og spennende kunstopplevelser i Accras kunstsenter. Dessverre er det ikke like idyllisk utenfor byen, for der finner man søppel og atter søppel på de fattigste strandområdene. Dette er ødeleggende både for dyrelivet i sjøen og for beboerne i området. Du har blitt kalt inn av Ghanas president for å hjelpe til med og rydde opp i dette. Ved hjelp av andre oppfinnere og vitenskapsfolk har dere fått i oppdrag å finne opp en gjenstand som kan enten redusere forsøplingen ved stranda eller fjerne forsøplingen på en miljøvennlig måte. Bruk enkle gjenstander eller hverdagsgjenstander til å lage en prototype av oppfinnelsen din. Planene dine skal du vise til presidenten i Ghana og overbevise han at du har kommet med løsningen til å redde landets vakre strender.

Ressurser:

<https://www.nrk.no/urix/xl/accra-skal-bli-den-reneste-byen-i-afrika-1.14585229>

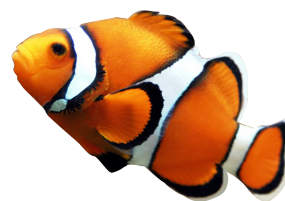
Materialer:

- Saks
- Penn/blyant/tusj
- Grillspyd
- Maskeringsteip
- Dorull
- Papir
- Gummistrikk
- Bomull
- Ispinner
- Ståltråd
- Papp
- Tau

Dette skal du levere:

- Skisser av oppfinnelsen din
- En prototype
- Refleksjonsdel

I tillegg i refleksjonsdelen må du kunne forklare hvordan oppfinnelsen din fungerer. Dokumenter gjerne med bilder og/eller film.



Demokratiets forkjempere

Case:

I mer enn 30 år har makten i Sudan vært i hendene til én familie. Innbyggerne av landet er lei av styringen som fører til arbeidsledighet, dårlige levevilkår, umenneskelige arbeidsforhold og krenkelser av rettighetene deres. Nå er det nok. Nå må noen ta føringen og ta ansvar for at det blir bedre i landet. Hvem er vel bedre til denne oppgaven enn nettopp generasjonen som skal arve landet? Og hvem er i spissen? Jo, DU er, men du trenger hjelp av folk som skal bli med deg og demonstrere mot regjeringen. Du trenger derfor å lage en plakat som skal overbevise landets ungdommer å ta til handling. Plakaten må ose av selvsikkerhet, samhold, frihet og kamp.

Ressurser

- Side 16-19 i Akantus om Grafisk design.
- Side 28-34 og 39 i Akantus om fargesymbolikk og farge som virkemiddel.

Materialer

- Fargeark
- Lim
- Saks
- Fargeblyanter
- Blyant/tusj/penn
- Teip
- A2 plakat
- Digitalt tegne- eller bildebehandlingsprogram

Dette skal du levere

- 3-4 skisser av plakaten
- Din endelige plakat (A2 format)
- Refleksjonsdel



Vedlegg 11: Undervisningsopplegg: En fot i to kulturer

En fot i to kulturer

Oppgavetekst:

I denne oppgaven skal du velge to ulike kulturer fra to ulike verdensdeler og presentere dem gjennom fotografi. Du kan fotografere ulike gjenstander, matretter, viktige bygninger, historiske landemerker eller andre motiver du forbinder med kulturen. Fokuser på det estetiske uttrykket og ikke på forskjellene mellom kulturene.

Hvis kulturen du har valgt ikke er tilgjengelig der du er, kan du finne bilder på internett. Bruk sider som pixabay.no, pexels.com, unsplash.com eller freeimages.com som gir tilgang til fri bruk av bilder (søk på engelsk, da får du opp flere treff).

Du er fri til å velge form på din fotografiske presentasjon. Vil du lage enkeltstående bilde, en bildemontasje eller en kollasj? Vær oppmerksom på det visuelle uttrykket og virkemidlene til det valgte uttrykket (komposisjon, fargesammensetning, balanse, skarpe bilder, utsnitt etc.). Dette skal presenteres i et muntlig fremlegg. Presentasjonen og sluttproduktet vil bli vurdert.

Dette skal du gjøre

1. Undersøk kulturer du vil lære mer om og planlegg hvordan du kan få tak i informasjon eller bilder – skal du ta bildene selv? Da må du ha utstyr til dette.
2. Velg hvilken form for fotografisk presentasjon du vil lage. Husk at det du velger vil påvirke arbeidsprosessen din.
3. Skisse opp ideen din og ulike komposisjoner som viser de to ulike kulturene du har valgt.
4. Ta bilder eller søk etter bilder.
5. Rediger dem hvis det er nødvendig.
6. Sett dem sammen.
7. Sett det inn i en presentasjon.

Presentasjon på 7 minutter:

Presentasjonen skal inneholde følgende momenter:

- **Hva** har du lært om de kulturene du valgte?
- **Hvorfor** valgte du de kulturene du valgte?
- **Hva** har du tatt bilde av og **hvorfor**?
- **Hvilke** signaler sender sluttproduktet ditt om disse kulturene?
- **Hvordan** har du klart å få fram budskapet ditt gjennom fotografiene? Hvilke virkemidler har du brukt?
- **Hva** tror du mennesker fra disse kulturene vil mene om det du har laget?

Mål: Lære om to kulturer og hvordan man kan presentere dem på en respektabel måte gjennom fotografi. Bli bevisst på hvordan man ikke skal presentere en kultur man ikke kjenner til og fotografiens makt.

Tid: 7 uker

Vurderingskriterier:

- *Det er tydelige referanser fra kulturene du har tatt inspirasjon fra*
 - Det er tydelig hvilke kulturer du har tatt utgangspunkt i
 - Det er en god balanse mellom kulturene, begge er like mye presentert
 - Budskapet kommer tydelig fram
- *Håndverket og kvaliteten på det visuelle uttrykket*
 - Bildene er tydelige og skarpe
 - Bildene har harmoni og gode komposisjoner
 - Helhetsinntrykket
- *Muntlig presentasjon*
 - Høyt og tydelig
 - Bra disposisjon av tid og informasjon
 - Gode refleksjoner og besvarelse på spørsmålene

Vedlegg 12: Vurderingsskjema

Vurdering: This Time for Africa

Navn: _____

Klasse: _____

Kompetansemål:

- analysere hvordan identitet og stedstilhørighet kommuniseres i arkitektur, klestradisjoner, kunst og gjenstander, og integrere kulturelle referanser i eget skapende arbeid
- visualisere form ved hjelp av frihåndstegninger, arbeidstegninger, modeller og digitale verktøy
- utvikle løsninger gjennom en stegvis designprosess og vurderer holdbarhet, funksjon og estetisk uttrykk
- undersøke hvordan kunst, inkludert samisk kunst, kan bidra i samfunnskritikk, og skape kunstuttrykk som belyser utfordringer i egen samtid
- fordype seg i en visuell uttrykksform og/eller en håndverksteknikk, utforske muligheter gjennom praktisk skapende arbeid og presentere valg fra idé til ferdig resultat.

Vurderingskriterier	Høy	Middels	Lav	Ikke levert
Håndverket av skapende arbeid				
Refleksjonsdel (viser eleven gode refleksjonsevner og begrunner sine valg?)				
Presentasjon av den skapende prosessen (fra idé til ferdig produkt)				
Tydelig kulturelt preg på sluttproduktet				

Karakter: