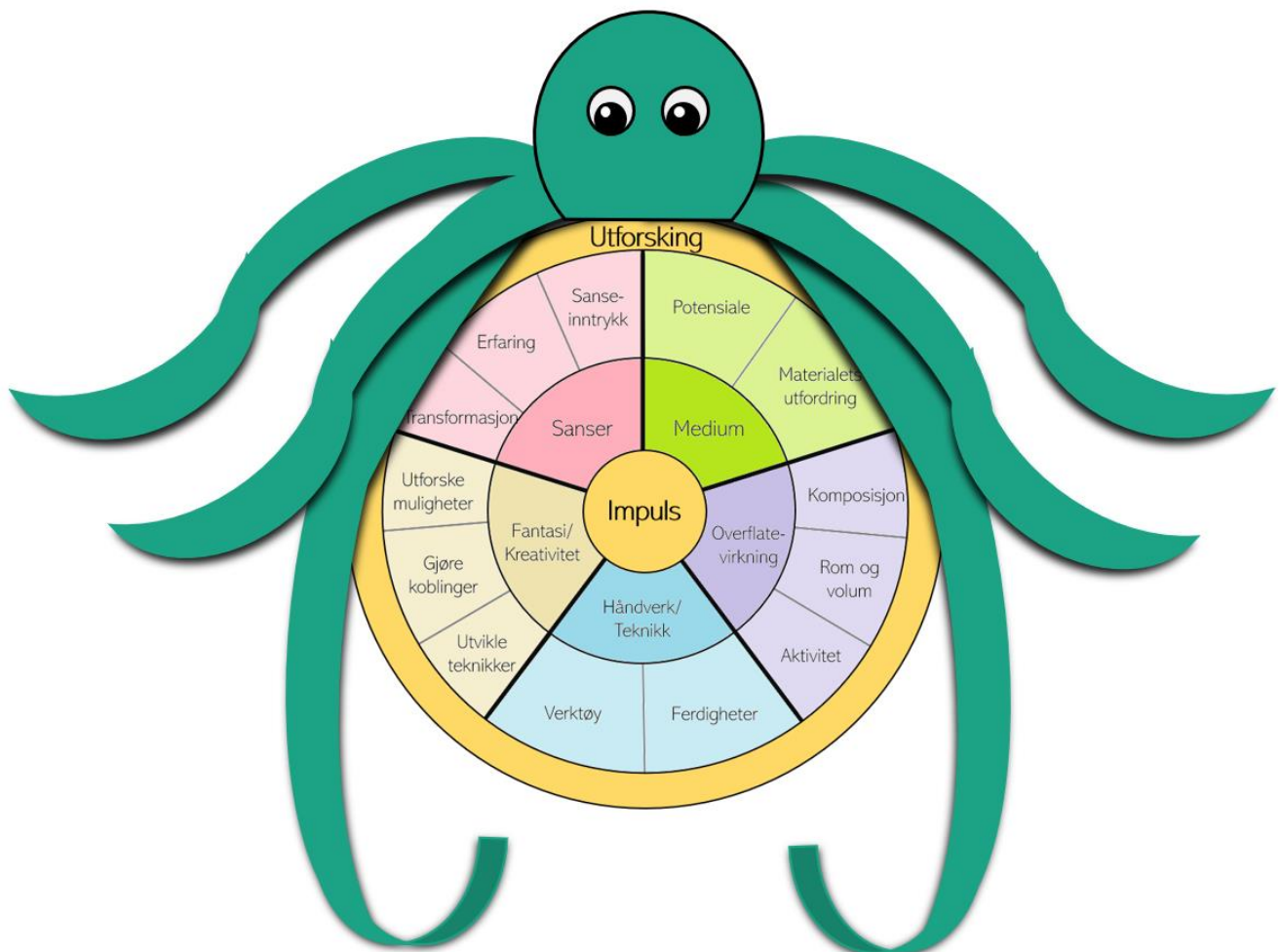


Lena Lien Magerholm

## Blekkspruten i dypet

Dybdelæring sett gjennom perspektiver og en estetisk dybdelæringsprosess



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

<http://www.usn.no>

© 2021 Lena Lien Magerholm

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

## Sammendrag

Konteksten for studien i denne oppgaven er dybdelæring i skolen. Problemstillingen for oppgaven er: «Hvilke perspektiver inntar faglærere i Kunst og håndverk for å forklare dybdelæring, og hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?» Denne problemstillingen stiller jeg fordi dybdelæring iverksettes gjennom alle læreplaner høsten 2020, og påvirker derfor bl.a. lærere i kunst og håndverk og deres undervisningsplanlegging.

Tone Pernille Østern har gjennom et FOU-prosjekt som ble presentert i boka «Dybde//læring» (2019) forsket på dybdelæring i nyere tid, og Michael Fullan har undersøkt dybdelæring i et globalt perspektiv i boken «Dybdelæring» (2019). Østern og Fullan kommer frem til løsninger på et fag- og samfunnsperspektiv, men kunst og håndverk er ikke særlig løftet frem gjennom deres forskning. I oppgaven gjør jeg meg først kjent med diverse teoretiske perspektiver som kan hjelpe meg å belyse problemstillingene. Jeg ser bl.a. nærmere på dybdelæring, estetiske læreprosesser og tankesett i kunst og håndverk.

For å finne svar som kan belyse problemstillingen, har jeg intervjuet fem erfarne kunst og håndverkslærere som underviser i ungdomsskolen. Disse intervjuene har jeg analysert med en tematisk analyse, for å finne ut hvilke perspektiver lærerne inntar i intervjuene. Jeg finner ut at lærernes intervjuer preges av til sammen fjorten forskjellige temaer.

Jeg har også arbeidet i en skapende, reflekterende prosess, hvor jeg har utforsket overflatevirkninger i flere materialområder. Impulsen og temaet for denne prosessen er blekkspruten Heidi. Jeg har arbeidet i til sammen seks forskjellige faser.

Fremgangsmåten jeg brukte har jeg kalt for estetisk dybdelæringsprosess. For å analysere den skapende, reflekterende prosessen, har jeg konstruert en egen analysemodell, som ga meg fem kategorier som jeg har analysert prosessen med. Disse fem kategoriene bidrar til å utvide min forståelse for overflatevirkninger.

I drøfting ser jeg nærmere på lærernes perspektiver, egen modell og metoden estetisk dybdelæringsprosess i lys av aktuelle læreplaner og oppgavens teorigrunnlag. Gjennom drøfting ser jeg bl.a. at perspektivet rammeforutsetning -som lærerne inntar ofte når de

forklarer dybdelæring, preger andre perspektiver som inntas i intervjuene. Jeg finner også ut at estetisk dybdelæringsprosess kan være et godt utgangspunkt for tilpasset opplæring. Estetisk dybdelæringsprosess er også en fremgangsmåte som kan testes i en tverrfaglig sammenheng.

### *Fortetting av sammendrag*

- Lærerne inntar fjorten perspektiver for å forklare dybdelæring, hvor rammeforutsetninger i faget påvirker flere perspektiver
- Bruker estetisk dybdelæringsprosess som fremgangsmåte
- Analysemodellen gir meg fem perspektiver å se egen prosess gjennom

## Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Innledning .....</b>	<b>9</b>
1.1	Problemstilling.....	11
1.2	Tema: Blekkspruten.....	14
<b>2</b>	<b>Teorigrunnlag .....</b>	<b>15</b>
2.1	Dybdelæring for alle .....	15
2.2	Dybdelæring - Kroppen med på laget! .....	17
2.3	Overføring av læring.....	19
2.4	Estetiske læreprosesser.....	21
2.5	Det estetiske – hva er det?.....	27
2.6	Selvregulert læring .....	29
2.7	Estetiske <i>lærings</i> prosesser .....	30
2.8	Tankesett innen skapende virksomhet.....	31
<b>3</b>	<b>Tilknytning til skolen.....</b>	<b>33</b>
3.1	Overordnet del .....	33
3.2	Læreplan i kunst og håndverk .....	36
<b>4</b>	<b>Metoder .....</b>	<b>38</b>
4.1	Blekksprutens preging av oppgaven.....	39
4.2	Tematisk analyse av intervju .....	43
4.3	Skapende, reflekterende prosess .....	49
4.4	Modeller relevant for analyse av skapende, reflekterende prosess.....	54
<b>5</b>	<b>Empiri: Intervju med fem kunst og håndverklærere .....</b>	<b>58</b>
5.1	Intervjuguiden .....	58
5.2	Induktiv tematisk analyse .....	62
<b>6</b>	<b>Analyse og oppsummering av funn fra intervju.....</b>	<b>68</b>
6.1	Resultater fra tematisk analyse .....	68
6.2	Sammenlikning av lærernes resultater.....	74
<b>7</b>	<b>Empiri: Skapende, reflekterende prosess.....</b>	<b>77</b>
7.1	Impuls: Blekkspruten .....	77
7.2	Fase 1: Blekksprutens overflate på papiret .....	81
7.3	Fase 2: Blekksprutens overflate i tekstil .....	83
7.4	Fase 3: Blekksprutens overflate i tre .....	89

7.5	Fase 4: Blekksprutens overflate i tre og tekstil.....	93
7.6	Fase 5: Tilbake til papiret.....	99
7.7	Fase 6: Utprøvinger med farger .....	103
<b>8</b>	<b>Analyse og oppsummering av funn fra praktisk arbeid .....</b>	<b>109</b>
8.1	Deduktiv analyse: teoretisk forankring.....	109
8.2	Analyse – fremgangsmåte .....	115
8.3	Funn fra analyser av utprøvinger .....	120
8.3.1	Fase 1: Blekksprutens overflate på papiret .....	121
8.3.2	Fase 2: Blekksprutens overflate i tekstil .....	126
8.3.3	Fase 3: Blekksprutens overflate i tre .....	130
8.3.4	Fase 4: Blekksprutens overflate i tre og tekstil.....	133
8.3.5	Fase 5: Tilbake til papiret.....	136
8.3.6	Fase 6: Utprøvinger med farger .....	139
<b>9</b>	<b>Diskusjon og refleksjon.....</b>	<b>143</b>
9.1	Perspektiver på dybdelæring.....	143
9.2	Utvidet forståelse av overflatevirkninger .....	150
9.3	Skolen som arena .....	161
<b>10</b>	<b>Oppsummering .....</b>	<b>166</b>
<b>11</b>	<b>Referanser.....</b>	<b>168</b>
<b>14.</b>	<b>Vedlegg .....</b>	<b>173</b>

## Figurer i avhandlingen

Figur 1: Illustrasjon av avhandlingen i form av en blekksprut. ....	39
Figur 2: Intervju i programmet Nvivo. Illustrasjonsbilde. ....	48
Figur 3: Arbeid utendørs.....	50
Figur 4: Min estetiske læreprosess. Basert på modellen: «Den æstetiske læreproses» av Sørensen.....	53
Figur 5: Emner i intervjuene. Antall ganger et tema/ emne har kommet frem i intervju for å skape oversikt.....	63
Figur 6: Runde 1, pusling med koder.....	64
Figur 7: Runde 2, pusling med koder.....	64
Figur 8: Sammenslåing av koder. Emner blir gruppert og blir til mer komplekse koder. ....	65
Figur 9: De 14 kodene med fargetilknytning.....	65
Figur 10: Viser oppslutning av tema/ perspektiver som lærerne snakker om i intervju. ....	68
Figur 11: Oppslutning av perspektiver som lærer 1 inntar for å forklare dybdelæring ...	69
Figur 12: Oppslutning av perspektiver som lærer 2 inntar for å forklare dybdelæring ...	70
Figur 13: Oppslutning av perspektiver som lærer 3 inntar for å forklare dybdelæring ...	71
Figur 14: Oppslutning av perspektiver som lærer 4 inntar for å forklare dybdelæring ...	72
Figur 15: Oppslutning av perspektiver som lærer 5 inntar for å forklare dybdelæring ...	73
Figur 16: Viser total oppslutning av perspektiver som lærerne snakker om i intervju, samt fordeling mellom lærerne.....	75
Figur 17: Octopus. Egen tegning.....	78
Figur 18: Tankekart om blekkspruten.....	79
Figur 19: Overflate 1. Skisse med kullblyant.....	81
Figur 20: Overflate 2. Skisse med kullblyant.....	81
Figur 21: Overflate 3. Skisse med akvarellblyant.....	81
Figur 22: Overflate 4. Skisse med akvarellblyant.....	81
Figur 23: Overflate 5. Skisse med kullblyant.....	81
Figur 24: Overflate 6. Skisse med promaker-tusj.....	82
Figur 25: Overflate 7. Skisse med akvarellblyant.....	82
Figur 26: Tekstil, Prøvelapp 1.....	84
Figur 27: Tekstil, Prøvelapp 2 - fremside.....	84
Figur 28: Tekstil, Prøvelapp 3 - tekstur og mønster.....	85

Figur 29: Prøvelapp 4, kombinasjon mellom applikering av tråd og tekstil.....	86
Figur 30: Prøvelapp 5, linjer på kryss og tvers .....	87
Figur 31: Planke 1, utskjært med multisliper.....	89
Figur 32: Planke 2, utskjært med multisliper.....	90
Figur 33: Planke 3, utskjært med multisliper.....	91
Figur 34: Planke 4, ut-frest med multisliper .....	93
Figur 35: Prøvelapp 6 i tekstil. ....	94
Figur 36: Prøvelapp 6. Jeg brukte redskapene pinsett og saks for å fjerne garn .....	95
Figur 37: Prøvelapp 7 i tekstil .....	96
Figur 38: Planke 5, utfrest med metall-fres .....	97
Figur 39: Overflatetegning nr. 8, tegnet med kull .....	99
Figur 40: Overflatetegning nr. 9, tegnet med akvarellblyant og pensel med vann .....	100
Figur 41: Overflatetegning nr. 10, tegnet med promaker-tusj .....	101
Figur 42: Planke 6, malt med akrylmaling.....	104
Figur 43: Prøvelapp 8 i tekstil, malt med utvannet akrylmaling .....	106
Figur 44: Pilotmodell for analyse av estetisk dybdelæringsprosess .....	112
Figur 45: Pilotmodell for analyse av intervju .....	112
Figur 46: Ferdig analysemodell. Modellen består av modellene utarbeidet til pilotanalysene. Modellen er utgangspunkt for både analyse av det praktisk skapende arbeidet og av intervju. ....	115
Figur 47: Å se analysemodellen gjennom et metaperspektiv, eller et utenfraperspektiv .....	159
Figur 48: Endelig analysemodell, hvor overflatevirkninger er byttet ut med et valgfritt undersøkelsesområde; altså en fleksibel del. Også satt inn metaperspektiv som ser modellen i en helhet.....	160



## Bilder hentet fra div. kilder

Bilde 1: Definisjon av de seks globale kompetansene i dybdelæring (Fullan et al., 2019, s. 42) .....	16
Bilde 2: Solo taksonomi, modell av John Biggs 2012 (Universitetet i Oslo, 2020) .....	20
Bilde 3: Den æstetiske læreproce (Sørensen, 2011) .....	22
Bilde 4: Malcolm Ross: Modell for undervisning i kunstfagene / Modell for skapende virksomhet (Austring & Sørensen, 2006, s. 155; Buaas, 2009, s. 46) .....	24
Bilde 5: Dimensjoner i begrepet estetisk (Halvorsen, 2004, s. 135) .....	27
Bilde 6: «Phases of thematic analysis» (Braun & Clarke, 2006, s. 87) .....	47
Bilde 7: Professoren David Scheel og blekkspruten Heidi (Vincent, 2019) .....	77
Bilde 8: Skjermbilder av dokumentarfilm. Heidi drømmer og endrer farge (En blekksprut i huset, 2020) .....	77
Bilde 9: Modell om formelementer og estetiske funksjoner av Axel Mørch (Mørch, 1980) .....	110
Bilde 10: OECDs modell for kreativitet; «The Five Creative Dispositions Model» (Lucas et al., 2013) .....	110
Bilde 11: De røde sirklene viser forskjellige elementer som hentes ut fra de forskjellige modellene .....	111

# Forord

Tilbake til mai 2018, bacheloreksamen:

«Jeg sitter der foran min veileder og sensor og forsvarer min egen bacheloroppgave. Sensor Jostein peker på det hvite feltet i ett av linoleumstrykkene mine og spør hvordan det hvite feltet påvirker komposisjonen. Det kunne jeg ikke svare på ...»

Tre år senere skriver jeg min masteroppgave, som er denne oppgaven. Tilfeldigvis undersøker jeg i denne sammenhengen også overflatevirkninger, i et dybdeprosjekt. Med meg har jeg –utrolig nok min tidligere sensor Jostein, nå som veileder på laget mitt, sammen med henne jeg anser som dybdelæringseksperter, Agnete. Sammen med dere blir kunnskapene dypere! Takk for det fantastiske samarbeidet og veiledningen dere har gitt meg gjennom denne avhandlingen!

Jeg vil takke min samboer for all støtte og tålmodighet! Jeg vil også takke for støtten fra familie og venner! Og til slutt ønsker jeg å takke blekkspruten Heidi, som åpnet et hav av muligheter for meg i denne avhandlingen.

Jeg vil informere om at avhandlingen er skrevet i et samfunn preget av en verdensomspennende pandemi. Dette har preget læreres svar på intervjuet, og gjennomføringen av oppgaven i forhold til verkstedstilgang og lignende.

Mai 2021

Lena Lien Magerholm

# 1 Innledning

I innledningen til avhandlingen vil jeg fortelle litt om bakgrunnen for denne oppgaven. Etter seks år på skolebenken for å bli faglærer i kunst og håndverk, har jeg lært mye om fagets forskjellige områder, om hvordan disse kan spille sammen, og hvordan jeg kan formidle dette i skolen. Etter disse årene med læring har faget forankret seg godt fast i ryggraden min og jeg merker at fagkunnskapen tar over når jeg går inn på områder som virker fremmede eller ukjent. Nå skal jeg snart tre inn i en helt ny hverdag, hvor alt skifter vending, der jeg går fra å bli undervist og studere, til at jeg skal bli den som underviser. Jeg vil bruke undersøkelsene i denne avhandlingen som en overgang mellom utdanning og jobb. Jeg vil lete etter røde tråder som jeg kan anvende, når det er jeg som skal planlegge, lage oppgaver og undervise i ungdomsskolen eller videregående skole.

Begrepet dybdelæring ble presentert i «NOU 2014:7 – Elevens Læring i fremtidens skole». I utredningen dreier dybdelæring seg om å utvikle forståelse av sammenhenger og begreper innenfor et fagområde og på tvers av fag. Dybdelæring innebærer å opparbeide seg evner til å kunne løse problemer, analysere og reflektere over egen læring der en konstruerer en helhetlig forståelse av det en arbeider med (NOU 2014: 7, s. 35). I «NOU 2015:8 - Fremtidens skole – fornyelse av fag og kompetanser» ble dybdelæringsbegrepet gjentatt, hvor Ludvigsen-utvalget påpeker at kompetanseoppnåelse forutsetter dybdelæring. Utvalget mener at det å lære noe grundig, forutsetter aktiv deltakelse i egen læringsprosess.

«Å utvikle forståelse innenfor et fagområde eller på tvers av fagområder krever at eleven tilegner seg kunnskaper og ferdigheter, og at de reflekterer over det de lærer, og setter det i sammenheng med det en kan fra før.» (NOU 2015: 8, s. 10).

Utvalget påpeker at dybdelæring forutsetter at den som lærer (eleven) har mulighet for å gjøre valg, og har en aktiv involvering. Varierte arbeidsformer er en forutsetning for å fremme dybdelæring, med tilstrekkelig tid til fordypning, med tilpassede utfordringer til den enkelte elevs nivå. Utvalget mener at dybdelæring i skolen vil bidra til at elevene

behersker sentrale elementer i de forskjellige fagene i skolen, og lettere kan overføre læring mellom fagområdene (NOU 2015: 8, s. 11).

I veien mot et nytt kunnskapsløft kom «Stortingsmelding nr. 28: Fag – Fordypning – Forståelse». Departementets vurdering av dybdelæring dreier seg om å ha læreplaner og kompetansemål som har et omfang som gir tilstrekkelig tid til fordypning, og som er viktig for å kunne legge til rette for dybdelæring i skolen. Departementet påpeker at dybdelæring i den nye læreplanen krever en viss bredde i opplæring, ettersom eleven skal kunne sette kunnskap og forståelser inn i større sammenhenger. For å kunne sette ting i større sammenheng, må eleven få en helhetlig forståelse av fagområdet (Meld. St. 28, 2015).

Dybdelæring er nå vektlagt i den nye Overordnede delen av læreplanen som kom i 2017, der den presenteres i flere sammenhenger. Først presenteres dybdelæring i kapittel 1.4 - Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Der blir begrepet i knytt til evnen å stille spørsmål, utforsking og eksperimentering (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6). I kapittel 2.2 - Kompetanse i fagene, sier planen at: «Skolen skal gi rom for dybdelæring slik at elevene utvikler forståelse av sentrale elementer og sammenhenger innenfor et fag, og slik at de lærer å bruke faglige kunnskaper og ferdigheter i kjente og ukjente sammenhenger» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Begrepet dybdelæring blir også presentert i kapittel 3.2 - Undervisning og tilpasset opplæring, der det vektlegges at elever skal få tid til å arbeide i dybden i ulike fagområder. Det forutsetter at det vises hensyn til at alle elever lærer i ulikt tempo med forskjellig progresjon, ettersom alle elever er forskjellige (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15).

Dybdelæring er i dag fastslått i læreplanene i skolen, og jeg ønsker derfor å bli bedre kjent med begrepet. Jeg vil bruke det jeg lærer gjennom denne avhandlingen som et springbrett over til arbeidslivet.

## 1.1 Problemstilling

I denne oppgaven ønsker jeg å bli bedre kjent med dybdelæringsbegrepet. Styringsdokumenter forteller noe om dybdelæring, mens forskning på feltet belyser andre ting som vekker min interesse. Styringsdokumenter bærer preg av en kognitiv forståelse av dybdelæring, mens enkelte forskere mener at dybdelæring innebærer mer enn det kognitive og vil ha hele kroppen med på laget i læringsprosessene. Dybdelæring har ingen fasit, som får meg til å lure på hvordan faglærere i kunst og håndverk tolker dybdelæringsbegrepet? Jeg undres også over hvordan dybdelæring kan se ut i praksis, med utgangspunkt i begrepets mangfoldige sider og tolkninger. Dette fører meg inn til min problemstilling:

«Hvilke perspektiver inntar faglærere i Kunst og håndverk for å forklare dybdelæring, og hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?»

Gjennom en slik problemformulering kan jeg få mulighet til å belyse noen perspektiver på hvordan dybdelæringsbegrepet tolkes ute i skolene av erfarne faglærere i kunst og håndverk. Samtidig får jeg undersøkt begrepet dybdelæring gjennom praktisk skapende arbeid, hvor jeg undersøker overflatevirkninger med blekkspruten som impuls og tema for prosessen. Hva er det som preger faglærernes syn på dybdelæring? Og er der forskjeller mellom lærernes perspektiver på dybdelæring og min opplevde erfaring med å arbeide i en dybdelæringsprosess?

## Avklaring av div. begrep viktig for avhandlingen

### Estetisk dybdelæringsprosess

I denne avhandlingen bruker jeg begrepet **Estetisk dybdelæringsprosess**. Benny D. Austring og Merete C. Sørensen forklarer at kjernen i estetiske læreprosesser er skapende prosesser der en anvender et estetisk formspråk til å kommunisere og utforske. I den estetiske læreprosessen blir elevens personlige inntrykk omdannet til estetiske uttrykk. I en prosess går en fra inntrykk til uttrykk, som utvikler seg dynamisk fra første idé til ferdig estetisk uttrykk. Denne prosessen *kan* startes av en impuls, av noe som gir et inntrykk, eller noe som er i ubalanse og som motiverer mennesker til å uttrykke seg (Austring & Sørensen, 2006). Det som *kan* skille en estetisk dybdelæringsprosess fra en estetisk læreprosess er at impulsen, eller det som motiverer f.eks. elever til å uttrykke seg i oppgaven, også fungerer som et gjennomgående tema i prosessen. Slik kan temaet blir gjenstand for undersøkelse fra flere vinkler via f.eks. materialområder. Den estetiske læreprosessen blir da er en gjørende, temabasert læringsprosess, som kan ses på som en estetisk dybdelæringsprosess. En estetisk dybdelæringsprosess utelukker ikke at en kan oppnå dybdelæring gjennom andre læreprosesser, som f.eks. estetiske læreprosesser.

### Perspektiv, tema og impuls

Begrepene *perspektiv*, *tema* og *impuls* er begrep som er gjennomgående i denne avhandlingen. Disse begrepene blir brukt om hverandre, og jeg vil avklare bruken av disse begrepene. Jeg kan dele opp i to grupper: **A** - tema og perspektiv, samt **B** - Impuls og tema.

**A:** Begrepet *tema* blir brukt i sammenheng med analyse av intervju hvor jeg bruker en *tematisk* analyse til å finne ut hvilke *perspektiv* faglærere i kunst og håndverk inntar for å forklare dybdelæring. I den tematiske analysen finner jeg ut hvilke *temaer* som kommer frem i intervjuene, og som fungerer som *perspektiver* lærerne inntar når de skal forklare dybdelæringsbegrepet.

**B:** I denne oppgaven bruker jeg også en estetisk dybdelæringsprosess som fremgangsmåte, som startes opp av en *impuls*. Denne impulsen fungerer også som *tema* i hele forskningsprosessen.

### *Avgrensning av oppgaven*

Ettersom dybdelæring innebærer kvalitet i læringen, avgrensner jeg noe undersøkelsesmetodene i denne oppgaven. For å finne svar på problemstillingene, avgrensner jeg ved å velge ut fem kunst og håndverkslærere for å finne ut hvilke perspektiver de inntar når de forklarer dybdelæring. Lærerne som intervjues er ungdomsskolelærere, ettersom det er i ungdomsskolen jeg selv ønsker å jobbe. For å analysere intervjuene, brukes tematisk analyse. Den tematiske analysen fungerer på en slik måte at en først leter etter flere koder som går igjen i intervjuene og som deretter slås sammen under temaer. På denne måten kan innholdet i intervjuene avgrenses til temaer, som kan si noe om hvilke perspektiver lærerne inntar når de forklarer dybdelæring.

For å finne svar på problemstillingen gjennom praktiske undersøkelser, bruker jeg estetisk læreprosess som fremgangsmåte. Denne prosessen startes av en impuls, som bestemmer retningen til prosjektet. Impulsen fungerer også som tema i oppgaven. I teorikapitlet presenteres Tone Pernille Østerns syn på dybdelæring. Hun bruker en temabasert fremgangsmåte for å undersøke dybdelæring. Jeg henter inspirasjon fra fremgangsmåten i forskningsprosjektet hun viser til, hvor forskningsteamet undersøker dybdelæring der de tar opp samme tema gjennom forskjellige skolefag. Jeg ønsker å undersøke dybdelæring i en kunst og håndverksfaglig vinkling, der jeg undersøker dybdelæring ved å bruke oppgavens impuls som tema, og undersøker dette fra flere materialområder. Jeg arbeider i format 15x15 cm. Dette gjør jeg for å skape et visuelt slektskap mellom de forskjellige materialutprøvingene, og for å ha et fast format å arbeide innenfor.

## 1.2 Tema: Blekkspruten

Tema for denne oppgaven er blekksprutens overflate og dens kompleksitet. Dette tema utforsker jeg gjennom en estetisk læreprosess, hvor blekkspruten fungerer som en impuls, eller igangsetter for prosessen. Austring og Sørensen forteller at drivkraften til en estetisk virksomhet kan forstås som en lyst til å skape noe og en *impuls*. De påpeker at årsaken til denne *impulsen* er en indre ubalanse mellom ens erfaringer og nye opplevelser som enda ikke kan rommes i ens eksisterende følelsesmessige register av erfaringer. Dette trigger det de kaller en basal trang, eller en impuls til å uttrykke, skape og realisere seg selv (Austring & Sørensen, 2006). Blekkspruten er impulsen i den praktiske delen av denne avhandlingen. Etter at jeg så dokumentaren «En blekksprut i huset» (2020) på NRK, fikk jeg trang til å utforske blekkspruten nærmere, og startet lett med å skissere en blekksprut. Dette ble starten på det praktiske arbeidet i denne avhandlingen, og utgangspunktet for min estetiske dybdelæringsprosess, der jeg bearbeider inntrykk om til uttrykk gjennom materialene papir, tre og tekstil.



## 2 Teorigrunnlag

I dette kapitlet presenterer jeg først forskjellige syn på dybdelæring, deretter overføring av læring i nye kontekster. Jeg ser så nærmere på noen teorier knytt til estetiske læreprosesser og estetikkbegrepet opp mot selvregulert læring. Til slutt presenterer jeg forskjellige tankesett i skapende virksomhet, som forbindes med tanken om målbare og ikke-målbare ferdigheter.

### 2.1 Dybdelæring for alle

Michael Fullan, Joanne McEachen og Joanne Quinn er forfatterne av boken «Dybdelæring» (2019), hvor de løfter frem dybdelæring som en forutsetning i skolen, hvor alle elever på alle nivåer skal kunne tilegne seg nødvendig kunnskap. Gjennom boken snakker de om å få bukt med de økende forskjellene i samfunnet som påvirker barns muligheter for læring, hvor en må angripe ulikheter med å utvikle kunnskap.

#### *Seks globale kompetanser*

Fullan, McEachen og Quinn forteller at de indentifiserer gjennom deres arbeid, egenskaper og ferdigheter som elever trenger for å utvikle seg som borgere i et samfunn i utvikling. Disse egenskapene og ferdighetene presenterer forfatterne som seks globale kompetanser. De definerer dybdelæring som prosessen med å skaffe seg disse seks kompetansene: medborgerskap, karakter, samarbeid, kommunikasjon, kritisk tenking og kreativitet. Forfatterne påpeker at kompetansene innebærer relaterte ferdigheter som trengs for å få en høy funksjonalitet i en kompleks verden (Fullan et al., 2019, s. 41).

Forfatterne viser til at hver av de seks kompetansene innebærer flere dimensjoner, og definerer begrepene i Bilde 1: «Definisjon av de seks globale kompetansene i dybdelæring» slik:

<b>Karakter</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Å lære å lære</li> <li>• Mot, målrettethet, utholdenhet og motstandskraft</li> <li>• Selvregulering, ansvar og integritet</li> </ul>	<b>Kommunikasjon</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Å kommunisere effektivt ved hjelp av en rekke fremstillingsmåter, metoder og verktøy, inkludert digitale</li> <li>• Kommunikasjon utformet for ulike målgrupper</li> <li>• Refleksjon og bruk av prosesser for å forbedre kommunikasjonen</li> </ul>
<b>Medborgerskap</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Å tenke som globale borgere</li> <li>• Å vurdere globale problemer basert på en dyp forståelse av ulike verdier og verdensbilder</li> <li>• Ekte interesse og evne til å løse tvetydige og komplekse virkelighetsnære problemer som påvirker menneskelig og miljømessig bærekraft</li> <li>• Medfølelse, empati og bekymring for andre</li> </ul>	<b>Kreativitet</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Å ha et «entreprenørskap» for økonomiske og sosiale muligheter</li> <li>• Å stille relevante, utforskende spørsmål</li> <li>• Å vurdere og forfølge nye ideer og løsninger</li> <li>• Lederskap for å gjøre ideer om til handling</li> </ul>
<b>Samarbeid</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Å arbeide gjensidig og synergistisk i team</li> <li>• Interpersonelle og teamrelaterte ferdigheter</li> <li>• Sosiale, emosjonelle og interkulturelle ferdigheter</li> <li>• Å administrere gruppedynamikk og utfordringer</li> <li>• Å lære av andre og bidra til andres læring</li> </ul>	<b>Kritisk tenking</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Å evaluere informasjon og argumenter</li> <li>• Å lage koblinger og identifisere mønstre</li> <li>• Problemløsning</li> <li>• Å konstruere meningsfull kunnskap</li> <li>• Å eksperimentere, reflektere og handle ut fra ideer i den virkelige verden</li> </ul>

*Bilde 1: Definisjon av de seks globale kompetansene i dybdelæring (Fullan et al., 2019, s. 42)*

### **Relevans og Likhethypotesen**

Dybdelæring har relevans i hele denne oppgaven ettersom dybdelæring er noe jeg skal undersøke gjennom begge problemstillingene i avhandlingen, og blir særlig aktuell i drøfting av problemstillingen knytt til den skapende, reflekterende prosessen.

Fullan, McEachen og Quinn forklarer at barn som fremmedgjøres fra sin omverden har størst problemer med å lære, og påpeker at alle barn må finne sin plass i et svært komplekst og globalt samfunn. De påpeker at hvert individ i verden er et mysterium i seg selv, for andre og verden, der opplæringsrollen vil være et hjelpemiddel for å få

barn og unge ut av sine personlige skall. Plasserer en disse unge menneskene i et «dypt» og inspirerende læringsmiljø, kan en forberede disse barna til å forandre verden. (Fullan et al., 2019, s. 31–32).

Forfatterne har gjennom boken søkelys på Likhetshypotesen, hvor de forteller om at dybdelæring er nødvendig for alle, men kan være til stor fordel for elever som har falt utenfor undervisning eller for understimulerte elever. Elevene må gå i dybden på noe som appellerer til dem, både sammen med andre og individuelt (Fullan et al., 2019, s. 50). Forfatterne viser til eksempel på hva som skjer når en elev – som vanligvis ville blitt plassert i spesialklasse, får mulighet til å drive med noe av personlig interesse. Eleven viste seg i stand til å benytte seg av egne kunnskaper og forbandt det med prosjektet. Eleven svarte at han gjennom prosjekt fikk vise kunnskapene sine som han ikke hadde fått vist gjennom å besvare en test (Fullan et al., 2019, s. 81–82). Dette viser at læringen må være relevant for elevene. Likhetshypotesen og læring som oppleves relevant for elevene er særlig aktuell for å drøfte perspektiver som kommer frem i intervju, og til den skapende, reflekterende prosessen.

## **2.2 Dybdelæring - Kroppen med på laget!**

Jeg presenterer nå et perspektiv på dybdelæring som har også kroppen med på laget. Denne teorien er aktuell for å belyse flere sider av dybdelæringsbegrepet, som jeg vil bruke på veien for å svare på begge problemstillingene i oppgaven. Denne teorien er også viktig i arbeidet med blekksprutens tilknytning til dybdelæring.

Ludvigsenutvalgets definisjon ble i 2019 kritisert i boken «Dybde//læring» (2019), hvor empirien er hentet fra det flerfaglige forskning- og utviklingsprosjektet «200 milliarder og 1», som var et stort, tverrfaglig prosjekt (Østern et al., 2019). I det tverrfaglige prosjektet møttes fagene naturfag, religionsfag og kunsthøgskole, hvor det overgripende faglige temaet om den biologiske kroppen, død, forråtnelse og nytt (biologisk) liv ble sett gjennom fagenes perspektiver (Østern et al., 2019, s. 18). Boka presenterer dybdelæring som noe mer enn en ensidig kognitiv forståelse. Tone Pernille Østern og Thomas Dahl mener at dybdelæring er mer enn kognitiv forståelse, og utreder

dybde//læring som å ha kroppen med på laget for å: «..frembringe de affektene og følelsene som motiverer, inspirerer, forlanger og krever, kort sagt å få eleven til å *ville* lære» (Østern & Dahl, 2019, s. 51).

Østern og Dahl bruker begrepet performativ læring, hvor læring forstås som en skapende prosess. De definerer på en og samme gang dybdelæring som kroppslig, relasjonell, skapende, kognitiv og affektiv læring. De forteller at performativ læring kan forstås som en skapende prosess, hvor skapingen har en dybde ved seg. Skapingen kan ifølge forfatterne ikke skje uavhengig av det emosjonelle, kroppslige eller det kognitive (Østern & Dahl, 2019, s. 53).

### *Sømløs læring*

Et fellestrekk mellom Fullans, og Østerns og Dahls syn på dybdelæring, er bruken av metafor på begrepet. Fullan bruker begrepet sømløs læring, mens Østern og Dahl bruker begrepet asseblage, eller lappeteppe/ flettverk. Fullan bruker begrepet sømløs læring aktivt hvor han sier at læring kan aktivisere sømløs læring etter hvert som erfaringsgrunnlag utvides (Fullan et al., 2019, s. 123). Han bruker begrepet sømløs som at der er en flytende overgang mellom det en lærer. Et eksempel er at han viser til en finsk skoles tilrettelegging av undervisning, hvor digitale hjelpemidler ga mulighet for sømløs tverrfaglig læring. Her var det en digital bru, eller en overgang mellom emner, som skapte sømløs læring (Fullan et al., 2019, s. 202).

Østern og Dahl bruker begrepet assemblage (montasje), som lappeteppe eller et flettverk, som består av relasjoner. De forklarer at de ser for seg et visuelt bilde uten et klart midtpunkt eller startpunkt, med en form for flettverk som er en bevegelig og dynamisk helhet. De utdyper at alle delene påvirker helheten, der ulike tomrom og relasjoner i flettverket er mest fremtredende. De forklarer videre at tomrommene som oppstår kan fylles med egne tolkninger og assosiasjoner, og at det hele tiden er mulig å skape nye relasjoner og forbindelser (Østern et al., 2019, s. 32).

Ut fra Fullans begrep om sømløs læring og Østern og Dahls forståelse av assemblage/ flettverk av læring, forstår jeg dybdelæring som et komplekst nettverk av læring og

forbindelser – relasjoner. Om jeg legger sammen flettverket og det sømløse, ser jeg for meg en vev som metafor, hvor en kan skape sømløs læring ved å veve læringen inn i flettverket eller veven. Det er her begrepets overføringsverdier trer inn, der jeg fremfor å bruke lappeteppet som metafor, hvor en syr kunnskap sammen med en rød tråd, heller vever kunnskap inn i flettverket, og skaper sømløs læring. Sømløs læring, eller læring som et flettverk, vil jeg bruke som underliggende teori i den skapende, reflekterende prosessen. Den vil også være aktuell i drøftingskapitlet, hvor jeg prøver å finne svar på om jeg har utvidet min forståelse av overflatevirkninger.

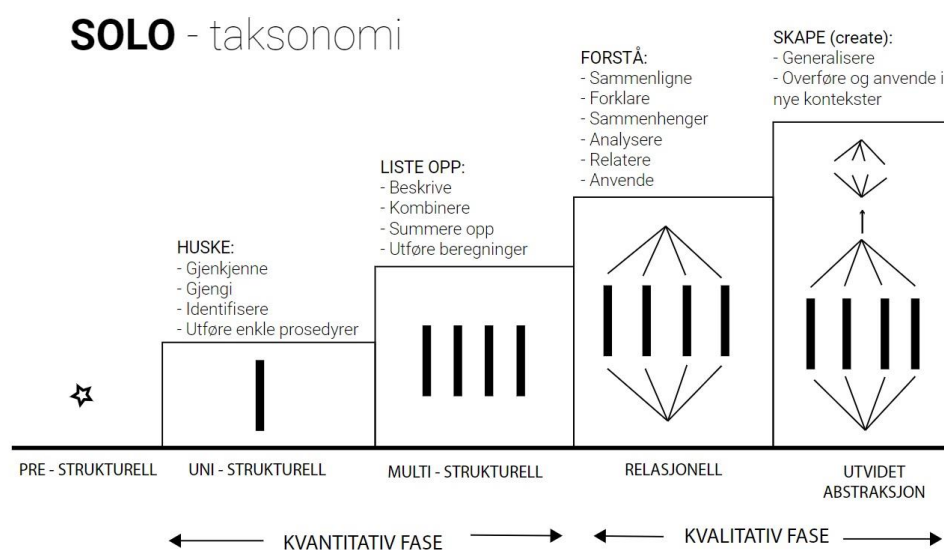
## 2.3 Overføring av læring

Tematikk rundt overføring av læring vil være aktuell i den skapende, reflekterende prosessen i oppgaven, hvor jeg ser på hvordan læring kan overføres mellom f.eks. materialområder. Teorier om overføring av læring vil også være særlig aktuell i drøftingskapitlet knytt til begge problemstillinger i avhandlingen. Terje Manger og Søvli Lillejord sier i «Livet i skolen 1» (2018) at en viktig del av livslang læring er spørsmålet om hvordan elever kan bruke det de lærer og sette det inn i nye kontekster. De forklarer at overføring av læring er prosesser hvor ferdigheter og kunnskaper som menneske har lært, anvendes i en annen situasjon. De påpeker at det handler om å generalisere ferdigheter og kunnskaper på en måte som gjør at de kan anvendes i nye kontekster. Manger og Lillejord skiller mellom to ulike måter å generalisere det vi har lært; den ene er spontan og automatisk overføring av praktiske ferdigheter – som f.eks. å sykle på en annens sykkel, når man kan å sykle fra før. Den andre formen for overførbart læring er den bevisste generaliseringen av abstrakt kunnskap fra en kontekst til en annen. Dette kan dreie seg om å anvende prinsipper lært i ett fag, i et annet fag. De påpeker at utfordringen her er å bruke det en har lært i en sammenheng, inn i en annen sammenheng (Manger & Lillejord, 2018).

### *SOLO-taksonomi*

Professor og pedagog John Biggs uttaler at jo mer læring utvikler seg, jo mer kompleks læringen. SOLO står for «Structure of the Observed Learning Outcome», og klassifiserer læringsubytte i forhold til dens kompleksitet. Dette muliggjør en vurdering av kvaliteten

på læringsutbytte til elever og studenter, fremfor å avgjøre hva som er rett og galt. I første trappesteget av SOLO-taksonomimodellen kan en gjøre noen få deler av en oppgave, som heter Uni-strukturell. I neste trappesteget som er multi-strukturell, kan en gjøre flere deler i en oppgave, hvor delene ikke relateres til hverandre. I det tredje trappesteget; rasjonell, kan en se at flere små deler kan settes inn i en sammenheng. På det fjerde og siste steget, kan en generalisere det en har lært, som heter utvidet abstraksjon. Modellen lister opp hvilke verb som er typisk i de forskjellige nivåene i modellen (Biggs, 2019).



Bilde 2: Solo taksonomi, modell av John Biggs 2012 (Universitetet i Oslo, 2020)

Universitetet i Oslo forklarer at det i undervisningsplanlegging kan det være hensiktsmessig å se på hvilket handlingsverb i hvert punkt som beskriver læringsutbytte. Verb som å diskutere eller å analysere gir viktig informasjon om hva en som elev eller student skal lære å utføre i undervisningen. SOLO-taksonomimodellen gir muligheter til å sortere ulike verb i forhold til ulike nivå, og sette de i sammenheng med eleven eller studentens læring. For å tilrettelegge for faglig forståelse og dybdelæring, påpeker Universitetet i Oslo at det er: «[...] viktig å utvikle læringsutbytter og undervisnings- og vurderingsformer som ligger mot høyre i taksonomien (Universitetet i Oslo, 2020). Solo-taksonomi ses på i sammenheng med teori om overføring av læring. Dette vil f.eks. vise seg i form av refleksjoner i den skapende, reflekterende prosessen i oppgaven, samt være aktuell i drøfting av begge problemstillinger i avhandlingen.

## 2.4 Estetiske læreprosesser

Min skapende prosess kan ses som en «estetisk dybdelæringsprosess», og jeg vil derfor presentere ulike perspektiver på estetikk og estetiske læreprosesser. Benny D.

Austring og Merete C. Sørensen forteller at det som skiller læreprosesser med estetiske læreprosesser, er bruken av et estetisk symbolspråk (Austring & Sørensen, 2019, s. 271). Ved estetisk symbolikk anvendes det estetiske språket til å kommunisere og bearbeide personlige, sanselige, og følelsesmessige erfaringer i og av verden.

Forfatterne viser til ulven som eksempel, hvor det ikke er f.eks. kategorisk informasjon en er ute etter når man bruker det estetiske språket, men det som knytter ulven til verden i forhold til følelsesmessige og sanselige opplevelser, forestillinger og myter, og som metafor i forskjellige fremstillinger; som film, teater, kunst osv. De sier at: «Det æstetiske sprog er så at sige skabt til at kommunikere om hvordan det føles at være et menneske i verden [...]» (Austring & Sørensen, 2019, s. 266).

Austring og Sørensen forklarer at en i estetiske læreprosesser bruker det estetiske symbolspråket til å kommunisere og bearbeide det en opplever, sanser og føler i møtet med verden. I denne prosessen er man mentalt til stede, og er aktiv til å vise oppmerksomhet ved å relatere seg til, og avkode inntrykkene en får, og deretter prøver å skape mening ut fra dem. En skapende prosess utspiller seg i møtet mellom det tilbudte estetiske formspråk, teknikk, materialer og medier, og den personlige opplevelsen. Jo større formspråklig kompetanse en som menneske oppnår, desto bedre blir en til å reflektere og kommunisere om komplekse erfaring og følelser (Austring & Sørensen, 2019, s. 271).

Austring og Sørensen påpeker at kjernen i alle estetiske læreprosesser er skapende prosesser, hvor en anvender et estetisk formspråk til å kommunisere og utforske – både om seg selv, om hverandre, og verden en tar del i. Austring og Sørensen forteller at elever som deltar i en form for estetisk aktivitet (drama, dans, musikk osv.), vil i prosessene kunne bedre seg på å avkode omverdenens estetiske uttrykk, samt lære å uttrykke seg enda mer nyansert formspråklig (Austring & Sørensen, 2006).

I den estetiske læreprosessen blir elevenes personlige inntrykk om til estetiske uttrykk. I en prosess går en fra inntrykk til uttrykk, som utvikler seg dynamisk fra første idé til ferdig estetisk uttrykk, og kan beskrives som en episk, eksperimenterende og skapende prosess. Denne prosessen kan startes av en impuls, noe som gir et inntrykk, eller noe som er i ubalanse, som motiverer mennesker til å uttrykke seg. En slik prosess starter opp en søkeprosess, der man bearbeider inntrykkene en får, om til et estetisk uttrykk. Underveis i denne prosessen vil eget skapende arbeid og tilbakemeldinger fra andre i omverdenen påvirke til nye inntrykk, som igjen kan motivere og inspirere til nye uttrykk (Austring & Sørensen, 2019).



Bilde 3: Den æstetiske læreproces (Sørensen, 2011)

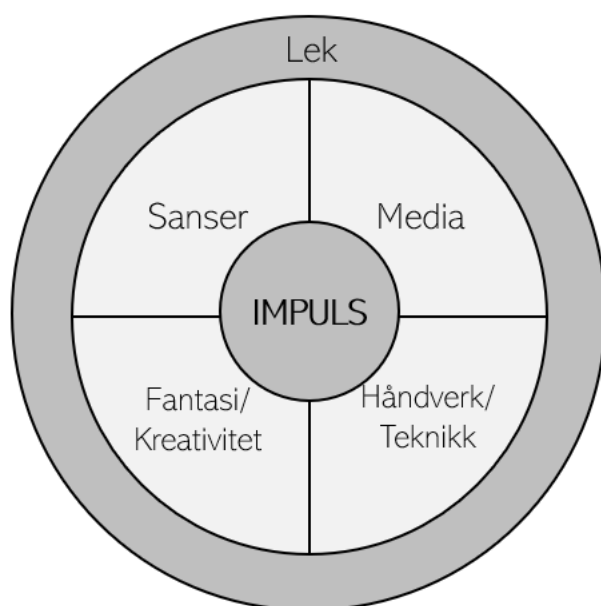
Som Bilde 3: «Den æstetiske læreproces» viser ovenfor, er en estetisk læreprosess en prosess hvor inntrykk gjøres om til uttrykk gjennom en estetisk uttrykksform. Forfatterne påpeker at prosessen prinsipielt aldri ender og at den nødvendigvis ikke er lineær og fortløpende. Dette forklarer de med at enhver endelig form til enhver tid kan danne en ny impuls, og deretter skape nye inntrykk og nye prosesser. De forklarer at læring dannes underveis i prosessen gjennom den formspråklige bearbeidingen av inntrykket og gjennom: «[...] en spejlingen af egne oplevelser og erfaringer i det æstetiske udtryk i seg selv og andre deltakere og beskures tilbakemeldinger.» (Austring & Sørensen, 2019, s. 272). Estetiske læreprosesser er særlig aktuell i metodekapitlet, knytt til fremgangsmåten jeg bruker i den skapende, reflekterende prosessen.



## *Impuls*

Ettersom jeg skal bruke en estetisk dybdelæringsprosess som fremgangsmåte i den praktiske delen av avhandlingen, hvor blekkspruten er impuls for prosessen, vil jeg se nærmere på teori om impuls. Austring og Sørensen vender seg mot dramapedagogen Malcolm Ross når de utreder om begrepet impuls. Forfatterne viser til at Ross mener at vi har indre skjemaer som representerer vår følelsesmessige fortolkningshorisont, som er med på å styre menneskers handlinger og følelser. Ifølge Ross, så blir vår følelsesmessige forståelse av omverdenen styrket ut fra graden av utvikling av våre indre følelsesskjema; jo bedre utviklede skjemaer, jo bedre blir forståelsen. Ifølge Ross handler impuls om en følelsesmessig læreprosess som igangsettes av en indre ubalanse. Denne ubalansen kan oppstå av at en opplever en situasjon som ikke samsvarer med ens etablerte følelsesstruktur. Denne ubalansen gir oss mennesker en impuls til å handle (Austring & Sørensen, 2006, s. 117).

En modell der impuls er i sentrum, er Ross' «Modell for skapende virksomhet». Den knytter barns lek til skaping. Ellen Holst Buaas forteller at denne skapende prosessen henter sitt fundament fra lek. Hun påpeker at skapende prosesser beriker leken. Buaas belyser at Ross' modell for skapende virksomhet kan være et godt arbeidsredskap innenfor skapende arbeid med barn i alle aldre, og viser til at dette også gjelder for arbeid med materialer (Buaas, 2009, s. 46).



*Bilde 4: Malcolm Ross: Modell for undervisning i kunstfagene / Modell for skapende virksomhet  
(Austring & Sørensen, 2006, s. 155; Buaas, 2009, s. 46)*

Austring og Sørensen forteller at i Ross' modell for «undervisning i kunstfagene» (2006), eller «Modell for skapende virksomhet» (Buaas, 2009), deles tilegnelsen av estetisk kompetanse opp i fire delelementer som er gjensidig avhengig av hverandre om som Ross poengterer at undervisningen skal bygges opp av (Austring & Sørensen, 2006). Modellen er bygget opp av tre sirkler plassert inni hverandre, hvor den innerste sirkelen inneholder begrepet «Impuls». Den midterste er inndelt i fire og består av «Sanser», «Media», «Fantasi/kreativitet», og «Håndverk/teknikk». Ytterste sirkel omringer de to andre sirklene og består av «Lek».

### **Lek**

Austring og Sørensen forteller at ifølge Ross er lek grunnleggende for alt skapende arbeid og i skapende virksomhet. Både barn og voksne er mest åpen for omverdenen og er mest fantasifulle når de leker. Ross kjennetegner leken som noe lystbetont og frivillig, som rommer et element av «flow». Leken utfolder seg som symbolske representasjoner, som rommer en frigjøring fra den konkrete virkeligheten. Ross belyser at i leken er alt mulig; en kan finne kjærligheten, være superhelt og alt i dette univers kan besvares (Austring & Sørensen, 2006, s. 156).

Forfatterne viser til at det er viktig å skape et visst frirom i arbeid med estetiske læreprosesser, og at dette gir rom for at deltakerne kan jobbe både eksperimenterende og lekende. En forutsetning for dette er at den skapende prosessen ikke blir for smal og resultatorientert, men at grupper og den enkeltes arbeid kan få utvikle seg i en friere retning. Dette innebærer at målet i seg selv, er at deltakerne får leke og eksperimentere med formen i øyeblikket (Austring & Sørensen, 2006, s. 156).

### **De fire delkompetansene**

Mellom impulsen i sentrum og leken som omringer modellen, finner en fire kompetanseområder som alle er gjensidig avhengig av hverandre. Austring og Sørensen viser til kompetanseområdene: skjerping av sanser, utvikling av fantasi, utvikling av mediekjennskap og utvikling av håndverk. Forfatterne konstaterer at tilegnelsen av disse delkompetansene (både hver for seg og sammen) har stor betydning for ens muligheter til å bruke et estetisk formspråk som et redskap til å lære om verdenen ellers, og om seg selv. De forteller at ifølge Ross kan man som en iverksetter ta utgangspunkt i hvem som helst av delkompetansene, for å deretter arbeide seg videre i den skapende prosessen inn i en ny delkompetanse. Ross mener det er avgjørende for arbeidet at det er lystpreget og at det inneholder en kvalitetsfølelse. Det er også avgjørende at det skapende arbeidet innenfor delkompetansenes rammer foregår i lekens mulige og kreative rom. (Austring & Sørensen, 2006, s. 157).

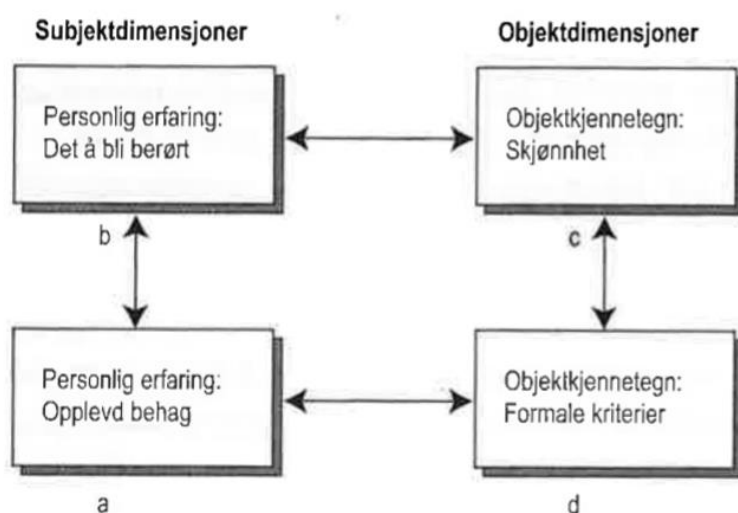
### **Impuls**

I senter av modellen, og som utgangspunkt i skapende prosesser, står impuls. Drivkraften til estetisk virksomhet kan forstås som en impuls og lysten til å skape noe, forteller Austring og Sørensen. De viser til at årsaken til impulsen er en indre ubalanse mellom ens følelsesmessige erfaringer og nye opplevelser som ikke enda kan rommes i det eksisterende følelsesmessige registeret av erfaringsstrukturer i mennesket. Dette trigger en basal trang – en impuls til å uttrykke, skape og realisere seg selv. Forfatterne understreker at en slik trang eller impuls kan komme fra hverdagslivet, naturen, kultur, medier eller fra ens indre verden. En slik impuls kan være iscenesatt eller oppstå ubevisst, både hos det enkelte individ og i en kollektiv kontekst (Austring & Sørensen, 2006, s. 156).

Sørensen og Austring forklarer at når en setter i gang en slik impuls i en estetisk virksomhet, der de enkelte deltakerne har fått et inntrykk fra opplevelsene, er det en viktig å skape gode rammer for den estetiske læreprosessen. Dette bør en gjøre for å gi deltakerne gode muligheter for å anskaffe seg fokuserte inntrykk som har en såpass sterk følelsesmessig karakter, at den berører på en måte som gjør at deltakeren får lyst til å uttrykke seg om det. Forfatterne oppsummerer at det i hovedsak dreier seg om at det skapende arbeidet skal være preget av en kvalitet som engasjerer deltakerne (Austring & Sørensen, 2006, s. 156–157). Impulsen i min estetiske dybdelæringsprosess er blekkspruten Heidi, ettersom blekkspruten gir meg en lyst til å uttrykke meg. Impulsen er svært aktuell i oppgaven, hvor blekkspruten bl.a. skaper rammer for det praktisk skapende arbeidet.

## 2.5 Det estetiske – hva er det?

For å diskutere det estetiske vil jeg se nærmere på begrepets dimensjoner, ettersom jeg bruker en *estetisk* dybdelæringsprosess som fremgangsmåte i den praktiske delen av avhandlingen. Else Marie Halvorsen undersøker hvordan begrepet estetikk forstås, og ser på begrepet fra både et objektivt og subjektivt ståsted. Halvorsen deler estetikkbegrepet inn i to hoveddimensjoner; den subjektive og objektive dimensjon. Hun deler disse dimensjonene i to deler, hvor den subjektive dimensjonen dreier seg om personlig erfaring; om det å bli berørt og det å oppleve behag. Den objektive dimensjonen innebærer objektkjennetegnene skjønnhet og formale kriterier (Halvorsen, 2004). Halvorsen presenterer disse dimensjonene i en modell (Bilde 5), som viser relasjonene mellom dimensjonene:



Bilde 5: Dimensjoner i begrepet estetisk (Halvorsen, 2004, s. 135).

Bilde 5 viser at subjektdimensjonene og objektdimensjonene har to relasjoner; mellom «B - personlig erfaring: det å bli berørt» og «C - objektkjennetegn: Skjønnhet», og mellom «A - personlig erfaring: Opplevd behag» og «D - objektkjennetegn: Formale kriterier». Modellen som fremstiller dimensjoner i begrepet estetisk, er fremstilt ut fra klassifisering av diverse utsagn fra ulike kulturaktører, der Halvorsen stilte spørsmålene: «Hva legger du i begrepet estetisk?» og «Vil du bruke termen estetisk i tilknytning til Munchs «Skrik»?» (Halvorsen, 2004).

Halvorsen påpeker at subjektdimensjonen deles mellom utsagn som understreker opplevelsen av det estetiske er som en positiv behagsopplevelse (kategori A) og utsagn som konstaterer at en blir berørt, og inneholder også opplevelser av det heslige og vonde. Hun påpeker at en ikke kan skille skarpt mellom disse to kategoriene, ettersom *heslige og vonde* som kan inngå i kategori B, kan ligge under i kategorien. I forhold til objekt dimensjonene, påpeker Halvorsen at de heller ikke er gjensidig ekskluderende. Halvorsen forteller at noen av kulturaktørene nøyde seg med utsagn om at en gjenstand var «vakker» (i kategori C), mens andre kulturaktører tydeliggjorde andre «formale kjennetegn» som en ser vesentlig for begrepet estetisk (i kategori D) (Halvorsen, 2004).

### *Negative bestemmelser rundt estetikkbegrepet*

En som ser nærmere på de negative bestemmelsene i estetikkbegrepet som Halvorsen er inne på i begrepets subjekt dimensjon, er Søren Kjørup. Kjørup viser til Kant, der han snakker om estetisk behag og den estetiske opplevelse. Kjørup ser nærmere på teorier som forsøker å redegjøre for den estetiske opplevelse, og viser til at behag i sammenheng med den estetiske opplevelse muligens ikke er som det alminnelige behag som i det dagligdagse, men heller et «interesseløst» behag som Kant sa. Kant reflekterer over at man finner behag ved moralske handlinger, men kun visst de utføres. Kjørup viser også til at Kants oppmerksomhet på at den estetiske opplevelse ikke alltid er positiv, men at denne type opplevelse også kan ha en vrangside. Ubehaget tilhører her, i denne dimensjonen av begrepet, mens den ubehagelige, estetiske opplevelsen, bygger på den avstanden som den estetiske holdningen gir (Kjørup, 2009, s. 46–47).

Det estetiske og begrepets dimensjoner sammen med negative bestemmelser rundt estetikkbegrepet vil være aktuell når jeg begrunner blekksprutens plass i avhandlingen.

## 2.6 Selvregulert læring

Einar Skaalvik og Sissel Skaalvik forteller at selvregulert læring kan forståes som en aktiv prosess hvor en som elev/student setter seg mål for læringen, vurderer læringsoppgaven, planlegger læringsaktiviteten, observerer egen læringsaktivitet, vurderer resultat og hva det leder til, og trekker slutninger om egen kompetanse og videre arbeid. Forfatterne påpeker at i selvregulert læring setter alle disse strategiene sammen i en helhet. De understreker at selvregulert læring inneholder flere elementer som må læres stegvis, der graden av selvregulering må være i forhold til eleven eller studentens nivå av modenhet, og læring av de ulike strategiene som er en del av selvreguleringen (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 226). Selvregulert læring knytter jeg til min autonomi i oppgaven -både som student og som lærer. Med veiledning gjør jeg egne valg, vurderer, og trekker slutninger rundt hva som er hensiktsmessig for oppgaven. Dette ser jeg opp mot egen læring og vegen videre, både i arbeid med intervju og i egen estetisk dybdelæringsprosess.

## 2.7 Estetiske læringsprosesser

I 2019 ble det av Kunnskapsdepartementet nedsatt et utvalg som skulle kartlegge hvordan estetiske læringsprosesser blir arbeidet med i grunnskolelærerutdanningen, og komme med tiltak som kan bidra til å fremme gode arbeidsmåter.

Kunnskapsdepartementet bruker dette som et ledd for å styrke det estetiske og praktiske innholdet i skolen. I utgaven av Form 2/2021 Har Jostein Sandven og Catrine Lie (begge deltakere av utvalget) laget en gjengivelse i kortfattet form av utvalgets svar til hvordan en kan utvikle skolefagenes estetiske læringsprosesser med kunst og håndverk som en aktør i dette arbeidet (Sandven & Lie, 2021).

I rapporten stilte utvalget seg spørsmål om hva som egentlig menes med estetiske læringsprosesser. De stilte seg spørsmål om hva den estetiske dimensjonen inneholder, og kom frem til en bred forståelse om begrepet som: «(...) det skjønne, erfaringer som berører, overføring av kulturarv, det å utløse skapende krefter, opplevelse, vekst, følelsesliv og barnets egne uttrykk, møter med kunstneriske uttrykk, gjenskapende og skapende virksomhet, å gi form, uttrykke seg, oppleve og reflektere» (Sandven & Lie, 2021). Utvalget fant ut at dette er begreper som til sammen gir innhold til den estetiske dimensjon, og var enige i at den estetiske dimensjon verken er et fag, eller at estetiske læringsprosesser tilhører noen fag mer enn andre (Sandven & Lie, 2021).

Utvalget fant enighet i at estetiske læringsprosesser ikke gir noe form for entydige svar, og kan representere et bredere kunnskapssyn hvor det kognitive, relasjonelle, emosjonelle, praktiske, sanselige, refleksive og skapende momenter aktiviseres på en og samme gang. Utvalget kom frem til at det estetiske som begrep er noe vagt, men som likevel er både bredt og romslig (Sandven & Lie, 2021). Det som kommer frem i rapporten om estetiske *læringsprosesser* vil være aktuell både når jeg skal diskutere funn fra intervju, samt når jeg skal se nærmere på funn gjennom drøfting fra egen estetisk dybde*lærings*prosess.



## 2.8 Tankesett innen skapende virksomhet

Tankesett innen skapende virksomhet har endret seg mye gjennom tidene. Et eksempel her er kunsten som blant annet har og blir nyttet til å uttrykke seg selv, brukt som dekor, brukt for kunst og kulturs skyld, og brukt som noe som kan gi økonomisk vinning. Kunsten blir i mange sammenhenger brukt som et middel til å oppnå noe, og eksempler på dette kan være kunst som utfordrer grenser og som provoserer, og som skaper debatt (Sandberg, 2009). Noe av kunstens hensikt i dag blir preget av det å skulle oppnå noe. Banksy er en kunstner som flere ganger har ytret seg gjennom kunsten for å oppnå noe gjennom f.eks. å skape debatt, knytt til samfunnet vi lever i. I 2018 ble det en av de berømte verkene til street-art artisten Banksys solgt på auksjon. Det var det populære bildet «Girl with Balloon» som Banksy lagde i 2006 som ble solgt for over 10 millioner kroner. I det høyeste bud som var innvilget under auksjonen, gikk det en alarm i lokalet, og bildet ble delvis makulert gjennom egen bilderamme (Kinn, 2018). Banksy er kjent for flere stunt gjennom kunsten, og makuleringen av bildet «Girl with Balloon» kan sees som en protest mot det å tjene penger på kunsten i dagens samfunn.

Skolen er også en arena hvor en ønsker at elevene skal oppnå noe, ettersom skolen er en målstyrt arena. Overordnet del og læreplanene er fylt med mål som elevene skal oppnå gjennom sin skolegang. Men kan alle typer kunnskaper, tankesett og erfaringer måles? Ellen Winner og Lois Hetland retter i sin forskning søkelys på hvilke ferdigheter elever lærer i kunstfagene som ikke nødvendigvis kan måles.

Winner og Hetland har i artikkelen “Art for our sake – School art classes matter more than ever – But not for the reasons you think” (2010) utredet om egenskaper som sjeldent blir brukt annet enn i kunstfagene i skolen. De forteller at skoler som kutter tid i kunstfagene, kan miste evnen til å «produsere» ikke bare kunstrettede mennesker, men også innovative ledere som forbedrer verden de arver. De går inn på at standardiserte tester forteller lite om elevens og studentens intellektuelle dybde, og ønsket om å lære. Testene kan også i liten grad forutse mulig suksess og et tilfredsstillt liv (Winner & Hetland, 2010, s. 29)

Forfatterne forteller at det er gjort lite studier og tester om hva slags egenskaper og former for tenking kunstfagene lærer vekk. For å finne ut hva som foregår, tilbrakte forfatterne et akademisk år i fem kunstklasser der de studerte klassene i to lokale skoler i Boston. Funnene som ble gjort dette året mener forfatterne burde vekke oppsikt for lærere og elever og tilhørende skoler som opplever at kunstfagene får mindre plass i skolen. I tillegg til at elevene lærer praktiske kunnskaper som å tegne, blande farger osv., lærte de også «bemerkelsesverdige utvalg av mentale ferdigheter», som ikke er fremhevet i andre deler av skolen. Slike ferdigheter viste seg bl.a. å være å kunne se rom, refleksjon, selvkritikk, vilje til å lære av egne feil og tørre å eksperimentere (Winner & Hetland, 2010, s. 29).

Winner og Hetland forteller at de prøvde å studere så bevisbasert som mulig, hvor de filmet klassene og studerte hva som foregikk i klasserommene. De intervjuet også studentene i klassene. Gjennom å studere og analysere dataene, fant de åtte «studio habits of mind», som kunstklassene lærte i tillegg til kunst- og håndverksfaglige ferdigheter. De åtte tankesettene skilte seg ut fra andre testbare ferdigheter som blir lært i andre deler av skolene. De åtte tankesettene de fant er: «Develop craft», «Understand art worlds», «Engage and persist», «Stretch and explore», «Envision», «Reflect», «Express», og «observe» (Winner & Hetland, 2010, s. 30).

I eget kapittel I avhandlingen presenterer jeg mål fra overordnet del av læreplanen og læreplan i kunst og håndverk, og forklarer læreplanenes plass i oppgaven. Tankesett i kunst og håndverk vil være aktuelt når jeg skal se på lærernes perspektiver gjennom drøfting, i lys av mål fra læreplanene.

## 3 Tilknytning til skolen

Jeg har valgt å knytte det didaktiske i denne oppgaven med ungdomsskolens nivå og læreplaner. Jeg har som ønske å jobbe i ungdomsskolen i fremtiden, og bruker bl.a. oppgaven til å bli enda bedre kjent med skolens overordnet del og læreplan i kunst og håndverk. Jeg vil i dette kapitlet presentere innhold fra overordnet del og læreplan i kunst og håndverk som jeg anser relevant for denne oppgaven, både i praktisk gjennomføring og gjennom drøfting av resultater. Ved å knytte læreplaner, forankrer jeg oppgaven til skolen og virkeligheten. Når jeg i dette kapitlet sier departementet, er det Kunnskapsdepartementet jeg refererer til, og når jeg sier direktorat er det utdanningsdirektoratet det refereres til.

### 3.1 Overordnet del

#### *Skaperglede, engasjement og utforskertrang*

«I overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen» (2017) blir kapitlet «1.4, Skaperglede, engasjement og utforskertrang» presentert. I kapitlet sies det at: «I opplæringen skal elevene få rike muligheter til å utvikle engasjement og utforskertrang. Evnen til å stille spørsmål, utforske og eksperimentere er viktig for dybdelæring.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Det påpekes i kapitlet at skolen skal dyrke frem og respektere forskjellige måter å utforske og å skape på.

Departementet fremhever at skapende evner og kreativitet er faktorer som er med på å berike samfunnet. De belyser også at samarbeid er en viktig faktor som kan inspirere til entreprenørskap og nytenking der nye ideer kan gjøres om til handling. Departementet forteller at elever kan utvikle evner som problemløsning, evnen til å stille nye spørsmål og evnen til å uttrykke seg på forskjellige måter, gjennom skapende virksomhet. Avslutningsvis i kapitlet belyser departementet at skapende læreprosesser er en forutsetning for elevenes **identitetsutvikling** og danning (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

## *Å lære å lære*

I kapitlet «2.4, Å lære å lære» i den Overordnede delen av læreplanen (2017) sier departementet at: «Skolen skal bidra til at elevene reflekterer over sin egen læring, forstår sine egne læringsprosesser og tilegner seg kunnskap på selvstendig vis.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13). Departementet belyser at elevene kan oppnå selvstendighet og mestringsfølelse når de ser egen faglig utvikling og forstår egne læreprosesser. Bevissthet om egen læringsprosess kan oppnås ved å reflektere rundt egen og andres læreprosesser. Faglige utfordringer vil kunne gi elevene kunnskap om hvordan en som menneske lærer og utvikler seg innenfor de forskjellige fagene. Departementet påpeker også at det å se sammenhenger mellom kunnskapsområder er et tegn på at en dypere innsikt er utviklet hos eleven (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13)

## *Undervisning og tilpasset opplæring*

I kapittel 3.2 i overordnet del av læreplanen (2017) går departementet nærmere inn på undervisning og tilpasset opplæring. Departementet belyser at skolen skal tilrettelegge for alle elever og stimulere elevenes lærelyst, motivasjon og egen tro på mestring. Det påpekes her at skolen må gi likeverdige muligheter uavhengig av elevenes forutsetninger, angående læring og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Det informeres om at skolen skal tilpasse opplæring gjennom flere ledd, og at lærerne i sin undervisning skal veilede og gi støtte til elevene, slik at de kan sette seg gode mål, vurdere egen utvikling, samt velge velegnede fremgangsmåter i arbeidet. Departementet løfter frem at den tilpassede opplæringen i størst mulig grad skal skje gjennom tilpasninger til elevmangfoldet i gruppen innen fellesskapet, samt inneholde variasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

### *Overordnet dels plass i oppgaven*

«Skaperglede, engasjement og utforskertrang» vil komme til syne gjennom den praktiske delen av oppgaven. Gjennom estetisk læreprosesser vil jeg få ulike muligheter til å stille spørsmål, eksperimentere og utforske i bl.a. ulike materialer og teknikker. Jeg vil også få mulighet til å utøve forskjellige måter å skape noe på. For å finne frem til svar må jeg bruke, og utvikle egne evner og kreativitet. I denne prosessen fungerer andres (veiledere og medstudenter osv.) meninger som både veiledning og motstand som kan inspirere til f.eks. nytenking og problemløsning. Spesielt viktig er det at de estetiske læreprosessene er en forutsetning for min identitetsutvikling som menneske, student og lærer.

«Å lære å lære» vil være gjennomgående i hele masteroppgaven. Jeg undersøker i denne oppgaven dybdelæring, som jeg anser å være et komplekst tema. Gjennom prosessen vil jeg reflektere over egen læring, prøve å finne forståelse rundt egne læreprosesser og tilegne meg kunnskaper både på selvstendig vis, og med veiledning fra andre. Når jeg opplever å se nye sammenhenger mellom de forskjellige kunnskapsområdene jeg arbeider med, vil jeg kunne oppnå en dypere innsikt i faget. Følelsen av mestring er en viktig del, og som kan sies å være selve motoren i denne oppgaven, da det er det som driver prosessen fremover.

«Undervisning og tilpasset opplæring» vil være relevant i gjennomføring av intervjuprosessen; fra utvikling av intervjuguide til analyse av resultater fra intervjuene. Det vil også være viktig når jeg skal se nærmere på resultater fra både intervju og den skapende, reflekterende prosessen i avhandlingen. Via drøfting kan jeg undersøke perspektivene som kommer frem fra intervjuene om dybdelæring, samt se egne resultater i forhold til resultatene fra intervjuene.

## 3.2 Læreplan i kunst og håndverk

### *Fagets relevans og sentrale verdier*

Læreplan for kunst og håndverk er delt inn i seksjoner. En av disse er «Fagets relevans og sentrale verdier» (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Her forteller utdanningsdirektoratet at elevene skal få erfaringer om å forestille seg noe som ikke eksisterer enda, gjennom estetiske prosesser. De skal også få et grunnlag for å medvirke i samfunns- og kulturutvikling. Direktoratet påpeker at kunst og håndverk skal forberede elevene i skolen til en hverdag som stiller krav til praktiske ferdigheter, innovasjon og evnen til å ta etiske og estetiske valg (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

Utdanningsdirektoratet belyser også at nye perspektiver kan løftes frem gjennom kunst- og kulturuttrykk og at denne har en betydning for den enkelte elevs personlige utvikling. Gjennom et variert spekter av kunst fra både norsk, samisk, design, håndverk og internasjonal kunst, skal eleven få erfaringer. Direktoratet forteller at gjennom refleksjon rundt hvordan identitet kommer til uttrykk gjennom kunst, bilder, gjenstander og arkitektur, kan elevene bygge felles toleranse og referanserammer for et kulturelt mangfold (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

### *Kjerneelementene i faget*

Utdanningsdirektoratet presenterer fire kjerneelementer gjeldene for faget kunst og håndverk: Håndverksferdigheter, kunst- og designprosesser, visuell kommunikasjon, og kulturforståelse (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Utdanningsdirektoratet sier at kjerneelement i de forskjellige fagene i skolen er det elevene må kunne mestre og lære for å anvende faget. Direktoratet belyser at kjerneelementene over tid skal bidra til at elevene utvikler forståelse for innhold, samt ser sammenhenger i faget (Utdanningsdirektoratet, 2019). Kjerneelementene som er relevant for denne oppgaven er håndverksferdigheter og kunst- og designprosesser. Kjerneelementet håndverksferdigheter ser slik ut:

## Håndverksferdigheter

Kjerneelementet håndverksferdigheter innebærer at elevene skal utvikle håndlag, praktiske ferdigheter og utholdenhet ved å bruke ulike redskaper og materialer. Elevene skal utvikle forståelse for materialers egenskaper, funksjonalitet og uttrykk gjennom eget skapende arbeid. De skal bruke harde, plastiske og myke materialer og digitale verktøy på en etisk, miljøbevisst og trygg måte gjennom hele skoleløpet. (Utdanningsdirektoratet, 2020b)

Og kjerneelementet kunst og designprosesser går som følgende:

## Kunst- og designprosesser

Kjerneelementet kunst- og designprosesser innebærer at elevene skal utvikle nysgjerrighet, kreativitet, mot, skaperglede, utholdenhet og evne til å løse problemer. Kjerneelementet vektlegger både åpne og utforskende prosesser, og stegvise prosesser med utvikling og innovasjon som mål.

(Utdanningsdirektoratet, 2020b)

## *Kunst og håndverks plass i oppgaven*

Fagets relevans og sentrale verdier ligger som en grunnsten i hele oppgaven. Jeg vil få erfaringer om å forestille meg noe som enda ikke eksisterer – både gjennom estetisk læreprosess, og gjennom planlegging av oppgaven. Gjennom oppgaven kan jeg få mulighet til å belyse nye perspektiver både gjennom analysering av intervju og gjennom eget praktisk skapende arbeid som kan ha betydning for min utvikling som lærer.

Kjerneelementene *Håndverksferdigheter* og *Kunst- og designprosesser* har en gjennomgående plass i min estetiske læreprosess. Gjennom arbeid med flere materialområder og teknikker får jeg utviklet mine håndverksferdigheter. Jeg får mulighet til å undersøke forskjellige materialers egenskaper, funksjon og uttrykk, og hvordan dette kan videreføres inn i nye sammenhenger. I forhold til kunst- og designprosesser får jeg utvikle min kreativitet, nysgjerrighet, evne til problemløsning, og kanskje spesielt utholdenhet. Gjennom en utforskende prosess har jeg som mål å utvikle min kompetanse som lærer.

## 4 Metoder

I dette kapitlet vil jeg beskrive hvilke metodologiske tilnærminger jeg bruker i masterprosjektet. Steinar Kvale og Svend Brinkmann forteller at om en skal finne eller vise vei til et mål, må en vite hva dette målet er. Det er her begrepet metode kommer inn, hvor de forklarer at metode er «veien til målet» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 140).

Målet med masteroppgaven er å finne ut hvilke perspektiver faglærere i kunst og håndverk inntar for å forklare dybdelæring, samt hvordan jeg kan utvide min forståelse for overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess. For å finne svar på disse problemformuleringene bruker jeg det som kalles en hermeneutisk-fenomenologisk metode. Else Marie Halvorsen forteller at hermeneutikk – eller teksttolkningsmetode kan ha ulike karakterer, alt etter hvordan en oppfatter tolkerrollen og hva en forventer å finne av svar i teksten som tolkes (Halvorsen, 2016, s. 18). Om fenomenologi forklarer Halvorsen at funn må forståes ut fra det ståstedet forskeren har, og i den sammenheng funnene har oppstått i. Fremfor å være en nøytral tilskuer vil forskeren ha en mer deltakende status med det som forskes på – altså fenomenet (Halvorsen, 2016, s. 21).

I den hermeneutiske delen av oppgaven bruker Virginia Braun og Victoria Clarkes analyse: «Using thematic analysis in psychology» (2008) for å analysere fem intervju. I den fenomenologiske delen bruker jeg «Den æstetiske læreprosess» (2011) av Bennyé D. Austring og Merete C. Sørensen, hvor den estetiske læreprosessen iverksettes av et fenomen som fungerer som impuls og tema i prosessen.

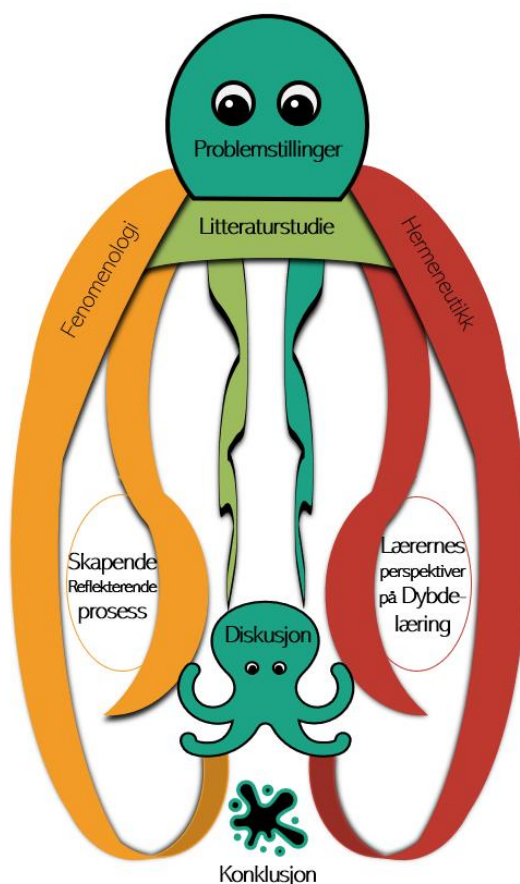
I denne oppgaven lager jeg også en egen metode for å analysere eget skapende arbeid, som bygger på den tematiske analysen av intervjuene, samt Malcolm Ross' modell for skapende virksomhet. Ettersom denne analysemetoden også fungerer som et funn i denne oppgaven, forklarer jeg i enkelt format om denne metoden i dette kapitlet, før jeg går dypere inn i dette i resultat- og analysekapitlet for praktisk skapende arbeid.

Før jeg presenterer de ulike fremgangsmåtene i oppgaven, vil jeg presentere oppgavens oppbygging, samt hvordan blekkspruten preger avhandlingen på forskjellige måter.



## 4.1 Blekksprutens preging av oppgaven

Avhandlingens gang har jeg illustrert i figur 1 som vises under. Illustrasjonen er formet som en blekksprut, da dette er et viktig, gjennomgående tema i denne oppgaven. Blekkspruten er impulsen i den praktisk skapende prosessen og den er gjenstand for studie av overflatevirkninger. I oppgaven knytter jeg også blekkspruten til begrepet dybdelæring.



Figur 1: Illustrasjon av avhandlingen i form av en blekksprut.

Figur 1 viser at oppgaven starter med problemstillingene i oppgaven. Under finner en litteraturstudier som er bundet til to «skuldre» med metoder; fenomenologi og hermeneutikk. Den fenomenologiske prosessen i oppgaven består av en estetisk dybdelæringsprosess, mens den hermeneutiske delen består av hvilke perspektiver lærere i K&H inntar når de forklarer dybdelæringsbegrepet. Problemstillingene og litteraturstudiene sammen med den fenomenologiske og den hermeneutiske prosessen møtes i en mindre blekksprut som er drøftingskapitlet i oppgaven. Til slutt er der en «klatt» med blekk som er resultatet av avhandlingen i form av en oppsummering.

Det skal her tilføyes at denne illustrasjonen ble laget før jeg visste noe om resultat i oppgaven, og at blekkspruten i dag kunne fått to tentakler til som representerer den tredje fremgangsmåten i prosessen, som handler om å lage en modell som analyseverktøy i oppgaven. Jeg har ikke tilført disse tentaklene da denne modellen skal diskuteres i drøftingskapitlet. Da fungerer den lille blekkspruten også som en illustrasjon på denne prosessen. Det viktigste er at alle tentakler møtes til diskusjon.

### *Blekkspruten som impuls*

Begrepet estetisk brukes i denne oppgaven både i estetisk læringsprosess og gjennom estetisk opplevelse. Disse begrepene påvirkes av mitt syn på det estetiske, som både kan være både positivt og negativt rettet. Kjølrup ser nærmere på de negative bestemmelsene i estetikkbegrepet. Kjølrup viser til at Kants oppmerksomhet på at den estetiske opplevelse ikke alltid er positiv, men at denne type opplevelse også kan ha en vrangside. Ubehaget tilhører her i denne dimensjonen av begrepet, men den ubehagelige, estetiske opplevelsen bygger på den avstanden som den estetiske holdningen gir (Kjølrup, 2009). Jeg hadde en estetisk opplevelse når jeg så dokumentaren «En blekksprut i huset» (2020), hvor flere av mine følelser ble berørt, og jeg kjente en inspirasjon blomstre, noe som førte til at blekkspruten ble impuls i den estetiske dybdelæringsprosessen min. Men kan et blekkspruten -som jeg på en og samme tid avskyr og synes er vakker, gi meg en estetisk opplevelse? Ifølge Kjølrup kan den estetiske opplevelsen også ha en vrangside. For å forstå fremgangsmåten – spesielt i den skapende, reflekterende prosessen, vil jeg belyse eget syn på det estetiske nærmere. For meg er det estetiske dypere enn bare det vakre og fine. Det estetiske knytter jeg til den estetiske opplevelse, det som berører følelsene mine.

Min sterkeste estetisk opplevelse hadde jeg på videregående skole når vi så filmen *Precious* (2009). Denne filmen handler om en jente på New York i 1980-tallet. Hun er både overvektig, analfabet og offer for seksuelle overgrep. Filmen tar for seg jenta *Precious*, om livet hun har levd og utviklingen til et bedre liv. Jeg husker enda de ufysiske scenene om seksuelle overgrep og all den styggedommen som jenta gikk gjennom. Filmen inneholdt mer urettferdighet enn hva jeg tålte, og mine følelser ble

sterkt berørt. Jeg anser den følelsen jeg hadde i etterkant av filmen som en sterk, estetisk opplevelse. Filmen er gruffull, men samtidig det jeg kaller et kunststykke på å formidle noe av ondskapen i verden. Jeg kan sammenlikne filmen Precious (2009) med maleriet Skrik, som Halvorsen stilte spørsmål om var estetisk til ulike kulturaktører. Noen mente Skrik var et estetisk verk, mens noen mente det ikke var det (Halvorsen, 2004). Maleriet Skrik (1893) formidler også noe grusomt, som jeg på lik linje med Precious anser som svært estetisk, hvor avsky blir vekt, sammen med en fasinasjon av historiene som formidles. Jeg mener derfor at det estetiske er et dypt begrep, som rommer både en vakker side, og en side som vekker avsky. Begge sider mener jeg bærer preg av noe mer enn å bare være visuelt vakkert og avskyelig. Det er kanskje historien og formidlingen som er vakker og som berører følelsene.

Blekkspruten syns jeg både er avskyelig og vakker. Jeg opplever en avsky i det fysiske møtet med blekkspruten når jeg ser de bløte tentaklene, og den seige, bløte kroppen, som jeg syns ser ut som noe som er sendt fra verdensrommet. Samtidig er det noe med dens vesen, dens natur og fortellingene som formidles, som jeg opplever som vakker. Ideen av en kjempeblekksprut dypt i havet eller en artig krabat på stranden vekker min fascinasjon. Blekkspruten ga meg en estetisk opplevelse som vekket både avsky og fascinasjon i meg, og jeg mener derfor at blekkspruten fungerer godt som en impuls i denne oppgaven.

### *Blekkspruten tilknytning til dybdelæring*

Blekkspruten som gjennomgående tema knytt til dybdelæring ble aktuelt i oktober 2020, når jeg så dokumentaren «En blekksprut i huset» (2020). Fremfor å konsentrere meg om masteroppgaven, lot jeg meg distrahere av blekksprutdokumentaren. Denne distraksjonen ble straks omformet til en inspirasjon, og skapte en veg videre i arbeidet med dybdelæring. Jeg går nærmere inn på denne fortellingen om hvordan blekkspruten ble impuls i min estetiske dybdelæringsprosess i empirikapitlet, og vil her forklare og argumentere om blekksprutens plass i oppgaven i forhold til dybdelæring.

Blekkspruten fungerer som en metafor på dybdelæring i denne avhandlingen. Carl Støp-Bowitz og Lauritz S. Sømme (2019) forteller i oppslagsverket Store Norske Leksikon at der finnes omkring 800 arter av blekksprut, som er utbredt i alle verdens hav. Dette forteller noe om hvor stort mangfold der er av blekkspruter, som kan kobles til dybdelæringsbegrepet, og dets mangfoldige sider. Støp-Bowitz og Sømme forteller også at blekkspruten har høy intelligens og store evner til å lære! De er faktisk så intelligente at de i forskningsforsøk lærte av å observere andre blekkspruter som gjennomgikk forskjellige oppgaver (Støp-Bowitz & Sømme, 2019). Dybdelæring dreier seg om å skape en livslang og god læring, og ettersom blekkspruten er god på læring, kan den fungere som en representant for dybdelæringsbegrepet.

Sømme forklarer også at kjempeblekkspruten lever på dyp fra 500-1000 meter (Sømme, 2018). Her henter jeg dybden i dybdelæringsbegrepet. Sømme påpeker også at kjempeblekksprutens levesett er lite kjent, og at den bærer på flere mysterier (Sømme, 2018). Ettersom dybdelæring er nytt med overordnet del av læreplanen (2017), er det gjenstand for mye forskning. Derfor ser jeg det passende å knytte begrepet dybdelæring til et dyr i havet som enda har flere ukjente sider.

I dokumentaren «En blekksprut i huset» (2020) kommer det frem at blekkspruter ikke bare tenker med hjernen i hodet, men også med tentaklene sine! Tone Pernille Østern påpeker i sin forskning av dybdelæring skal ha kroppen med på laget (Østern et al., 2019). Med hennes tanker om dybdelæring og kroppen til grunn, tenker jeg at blekkspruten med sin tenkende kropp, er en representant som tar dybdelæringsbegrepet nesten bokstavelig.

Blekkspruten har også en estetisk side ved seg som jeg ønsker å undersøke nærmere. I min oppfattelse er blekkspruten på en og samme tid både er frastøtende og vakre! De slimete tentaklene og kroppens oppbygning med store gjeller og sugekopper fremstår for meg som noe ekkelt, spesielt tanker på å møte blekkspruten gjennom kroppslig kontakt, hvor jeg måtte brukt sansene gjennom hud og fingre for å møte blekkspruten. Det som jeg anser fascinerende oppi dette, er det skjønne og vakre ved blekkspruten! Overflaten dens kan endre både tekstur, struktur og farge, som gir den mulighet til å

endre seg både etter sine omgivelser og følelser (*En blekksprut i huset*, 2020)! Det er kombinasjonen mellom blekksprutens frastøtende og vakre elementer som skaper min fasinasjon, sammen med dens intelligens. Blekkspruten er et komplekst vesen, som passer godt sammen med dybdelæringsbegrepet, som for meg også er et komplekst begrep med flere sider.

Flere argumenter for hvorfor blekkspruten fungerer som representant for dybdelæring og tema i denne oppgaven finnes det nok mange av. Poenget med denne argumentasjonen er å belyse noen av blekksprutens sider som er kompatible med dybdelæringsbegrepet. Blekkspruten fungerer både som en representant for dybdelæring og som impuls i det skapende arbeidet i denne avhandlingen.

Jeg vil videre i dette metodekapitlet forklare metodene brukt i avhandlingen, og starter mer tematisk analyse brukt i intervjuprosessen, før jeg går videre med den skapende, reflekterende prosessen, og til slutt presenterer metoden for å utvikle analysemodell.

## **4.2 Tematisk analyse av intervju**

For å svare på forskningsspørsmålet «Hvilke perspektiver inntar faglærere i Kunst og håndverk for å forklare dybdelæring» blir kvalitativt intervju brukt som metode. Til intervjuene laget jeg en intervjuguide med spørsmål som hjelper meg å kartlegge hvilke perspektiver faglærere har på dybdelæring. Målet med intervjuene er å finne ut hva lærernes perspektiver er på dybdelæring.

For å finne svar på spørsmål om dybdelæring i intervju, må jeg også gå i dybden på intervjuundersøkelsen. Kvale og Brinkmann forteller at tematisering av en intervjuundersøkelse innebærer en avklaring av undersøkelsens «hva»-emnet for undersøkelsen. De påpeker at det skal utvikles en teoretisk og begrepsmessig forståelse av de fenomenene som skal undersøkes, for å skape et grunnlag der en kan tilføye ny kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 141). Dette dreier seg om å ha forkunnskaper om dybdelæring før jeg intervjuer faglærerne om det, slik at jeg vet noe om hvilke spørsmål en bør stille. På denne måten kan jeg komme i dybden i selve intervjuene.

## Utvalg

Ettersom jeg er interessert i å finne ut hva faglæreres perspektiv på dybdelæring er gjennom intervju, trenger jeg mer enn én lærer. I forhold til tidsbruk, bør utvalget ikke være for stort, da dette kan gå utover kvaliteten og dybden av analysene i etterkant. Jeg velger derfor å intervju fem lærere. Ved å intervju fem faglærere, får jeg kanskje flere likheter og ulikheter enn ved f.eks. tre lærere, og har da kanskje mulighet til å generalisere svar om dette viser seg mulig.

Utvalget er basert på en strategisk utvelgelse – det Halvorsen kaller formålsutvalg. Målet med formålsutvalg er å finne informanter som i stor grad kan tydeliggjøre fenomener (Halvorsen, 2016, s. 61). For å finne informanter som kan tydeliggjøre fenomenet i undersøkelsen; perspektiv på dybdelæring, stiller jeg noen krav til informantene. Disse kravene er at de jobber som faglærer i ungdomsskolen i det tidsrommet intervjuet blir utført, og at lærerne har minimum et årsstudium i faget kunst og håndverk. Lærerne velges i hovedgrunn ut av deres faglige kvalitet, hvor jeg på forhånd av undersøkelsene vet at de er kompetente. Kravene stiller jeg for å sikre kompetanse og kvalitet; at det er fra en faglærer jeg får svarene, og for at der skal være en viss likhet på utdanningen lærerne har; minimum 1 år faglig utdanning i kunst og håndverk.

## Tema

Tema for intervjuene er dybdelæring. Jeg ønsker å finne ut hvilke perspektiver faglærere i Kunst og håndverk inntar for å forklare dybdelæring. Jeg har på forhånd av utvikling av intervjuguide, studert ulike perspektiver på dybdelæring (i teorikapitlet), og formulerer bl.a. spørsmål i intervjuene på bakgrunn av disse perspektivene. I intervjuene ønsker jeg å gi lærerne mulighet til å belyse dybdelæringsbegrepet fra flere sider, og spør derfor om bl.a. planlegging utover skoleåret, tilrettelegging av oppgaver i.f.t. dybdelæring, tidsrammer, materialer og teknikks påvirkning. I tillegg belyses faktorer som påvirker el. styrker dybdelæring, overgangen fra K06 til K20, og om samarbeid på forskjellige plan påvirker dybdelæring.

## Validitet og etikk

Som nevnt ovenfor så vil jeg i intervjuene, for å få *valide* og gyldige svar fra lærerne, stille krav om at de arbeider i ungdomsskolen når intervjuene gjennomføres, samt at de har minimum et årsstudium fra kunst og håndverk på høyskole/universitetsnivå. I intervjuene stiller jeg spørsmål om og rundt dybdelæring, noe som krever at de intervjuede har en form for forståelse for begrepet før intervjuet starter. Alle de intervjuede fikk intervjuguiden på **forhånd**, slik at alle hadde likt utgangspunkt til spørsmålene, og evt. kunne forberede seg til spørsmålene som ble stilt. En risiko her *kan* være at lærerne preges av ett perspektiv når de forteller om dybdelæring. Alle lærerne har også vært lærere mens den nye Overordnede delen av læreplanen (2017) ble implementert, samt at de visst om at den nye læreplanen i kunst og håndverk skulle bli iverksatt høsten 2020. Lærerne har gjennom skolene kunne forberedt seg til nye læreplaner. Koronaviruset brøt ut høsten 2020. Dette har vært en stressfaktor for skolene og samfunnet ellers. Denne stressfaktoren *kan* ha påvirket lærernes forberedelse, og da evt. svekket læreplanenes implementering i skolen.

I forhold til **indre validitet**, må en tenke på hvilke alternative forklaringer som er mulig. Den indre validiteten i oppgaven vil være gjenstand til diskusjon i drøftingskapitlet, der jeg vil diskutere om forholdet mellom ulike faktorer er drevet av tilfeldigheter eller om der er en sammenheng. Resultatene fra intervjuene vil være gyldig i konteksten til denne undersøkelsen. Om jeg finner f.eks. betydelige likheter mellom alle de fem intervjuene, vil en kunne tenke at dette gjelder flere lærere enn de fem intervjuede, men resultatene er ikke generaliserbare utover en større andel lærere. Da må en eventuelt underbygge disse undersøkelsene med større undersøkelse som dekker flere lærere.

Undersøkelsens **relabilitet**, eller mulige feilkilder, kan påvirkes på flere punkter. For å unngå feilkilder, sendte jeg intervjuene til lærerne i forkant, slik at de kunne forberede seg på spørsmålene. Dette kan forebygge misforståelser av spørsmålene som ble stilt. Alle lærerne fikk også likt utgangspunkt til intervjuene, hvor de alle fikk mulighet til å forberede seg til de ulike spørsmålene. Det kan også oppstå mulige feilkilder i kodelarbeid av intervjuene for å finne lærernes perspektiver på dybdelæring. For å

unngå slike feil, koder jeg intervjuene i flere omganger både for hånd og på pc, slik at jeg går gjennom kodene i forhold til intervjuets innhold i flere omganger.

Det kan også dukke opp mulige feilkilder om lærernes perspektiver på dybdelæring grunnet intervjuguiden. Intervjuguiden leder lærerne inn på forskjellige tema rundt dybdelæring som kan påvirke svarene til lærerne. For å hindre stor påvirkning, har jeg unngått ledende spørsmål, og har heller stilt åpne spørsmål i intervjuene og som åpner for mange svaralternativer. Svarene til lærerne vil likevel bli påvirket, da jeg spør om forskjellige temaer, som gir en retning til lærernes svar.

Jeg velger å ha en **transparent** prosess, hvor jeg loggfører alle steg gjort i analysearbeidet. På denne måten har jeg selv kontroll på egen prosess og kan stille spørsmål til forskjellige valg, samt begrunne disse valgene. Andre som leser avhandlingene har også mulighet for å se gangen i prosessen, og vurdere de ulike stegene.

### *Transkribering*

Jeg bruker programmet *Audacity* for å lytte gjennom intervjuene når jeg transkriberer intervjuene. Dette programmet tillater å senke hastighet på det som avspilles, og i kombinasjon med diktafon med to opptakere, får jeg tilgang til to lydspor hvor det er tydelig hva som er min stemme og hva som er den intervjuedes stemme. Diktafonen og avspillingsprogrammet er med på å gi meg en korrekt gjengivelse av intervjuet. Tre av informantene snakker med særegen dialekt som er nært opp til nynorsk. Informantenes tale blir oversatt til bokmål, slik at talespråket er likt i alle transkripsjonene. Dette gjør jeg både for å anonymisere informantene, og for å ha likt utgangspunkt i koding. Jeg er godt kjent med nynorsk, og er trygg på at oversettelsen blir så korrekt som mulig.

### *Tematisk analyse av Virginia Braun og Victoria Clarke*

For å analysere de fem intervjuene gjennomført med fem faglærere, bruker jeg tematisk analyse. Denne analysen består av seks forskjellige faser. Fase 1 går ut på å gjøre seg kjent med egen data, fase 2 går ut på å generere forskjellige koder, fase 3 handler om å finne forskjellige temaer, fase 4 dreier seg om å se over de forskjellige



temaene, fase 5 om å definere og navngi temaer, og den siste fasen, fase 6 handler om å produsere den endelige rapporten (Braun & Clarke, 2006). Fasene fra Braun og Clarkes artikkel presenteres slik i en tabell:

Phase	Description of the process
1. Familiarizing yourself with your data:	Transcribing data (if necessary), reading and re-reading the data, noting down initial ideas.
2. Generating initial codes:	Coding interesting features of the data in a systematic fashion across the entire data set, collating data relevant to each code.
3. Searching for themes:	Collating codes into potential themes, gathering all data relevant to each potential theme.
4. Reviewing themes:	Checking if the themes work in relation to the coded extracts (Level 1) and the entire data set (Level 2), generating a thematic 'map' of the analysis
5. Defining and naming themes:	Ongoing analysis to refine the specific of each theme, and the overall story the analysis tells, generating clear definitions and names for each theme.
6. Producing the report	The final opportunity for analysis. Selection of vivid, compelling extract examples, final analysis of selected extracts, relating back of the analysis to the research question and literature, producing a scholarly report of the analysis.

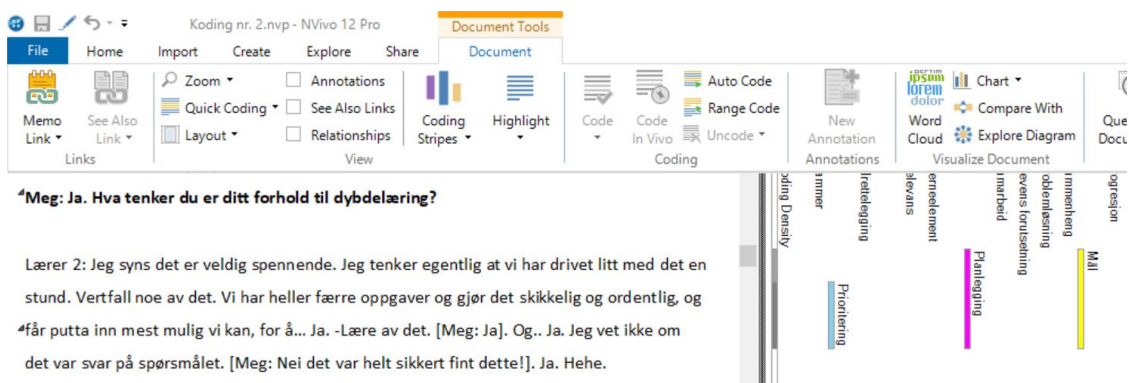
*Bilde 6: «Phases of thematic analysis» (Braun & Clarke, 2006, s. 87)*

I min prosess vil jeg følge disse fasene og bruke fremgangsmåten som en veiledning og fremgangsmåte i analysearbeidet. Jeg vil arbeide hermeneutisk hvor jeg går frem og tilbake i prosessen etter hvert som jeg finner ny informasjon. Jeg ser på forskjellige deler opp mot helheten i analysene, og omvendt hvor jeg ser på helheten mot delene.

### *Koding av intervju*

Jeg bruker en **induktiv** tilnærming for å finne egnede koder i den tematiske analysen. Dette fungerer ved at jeg leser gjennom intervjuene og er åpen for hvilke temaer som kommer frem i intervjuene, fremfor at temaene er forhåndsbestemt (deduktiv tilnærming). Jeg noterer meg tema som går igjen flere ganger. Jeg har lest teori om dybdelæring på forhånd, og koden som f.eks. *relevans* dukker opp både på grunn av forkunnskaper gjennom teori, og fordi innhold i intervjuene som omhandler *relevans* gjentas flere ganger. Funn av koder som senere bearbeides om til tema blir derfor påvirket noe av teori lest på forhånd.

For å kode intervjuene, bruker jeg fargekoder til å markere tekst for hånd. Hver kode har sin respektive farge. Når jeg har lest gjennom alle intervjuene i flere omganger, og har fylt inn alle kodene i alle intervjuene, «pusler» jeg med kodene for å generere temaer. Denne fremgangsmåten går jeg dypere inn på i empirikapitlet. Deretter fører jeg disse temaene inn i programmet Nvivo, hvor jeg har lagt inn intervjuene. I Nvivo blir alle tema – eller «nodes», markert med forskjellige farger, og jeg kan få oversikt over de forskjellige kodene, skape søylediagrammer, og se hvor mange ganger et tema kommer frem i de forskjellige intervjuene, og hvor stor prosentandel temaet har av intervjuet. Hele analyseprosessen loggføres. Jeg noterer ned valg som gjøres, og hvorfor valgene blir tatt. Figur 2 viser et illustrasjonsbilde av tekst fra intervju, og kodene denne biten av intervju består av:



Figur 2: Intervju i programmet Nvivo. Illustrasjonsbilde.

### 4.3 Skapende, reflekterende prosess

I dette kapitlet tar jeg for meg hvilken fremgangsmåte jeg bruker for å finne svar på problemstilling knytt til praktisk skapende arbeid; «[...] hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?» Jeg vil først fortelle om fenomenologi, før jeg tar for meg hvilke rammer jeg arbeider innenfor ved å presentere verkstedet mitt, deretter litt om tema som utgangspunkt for læring, før jeg til slutt presenterer hvilken fremgangsmåte jeg bruker i prosessen for å finne frem til svar.

#### *Fenomenologi*

I den skapende, reflekterende prosessen i denne oppgaven, ligger fenomenologi som en paraply over prosessene. Om fenomenologi sier Else Marie Halvorsen at funn må forstås ut ifra det ståstedet forskeren har hatt, samt i den sammenhengen funnet oppsto i. Innen fenomenologien får forskeren en deltakende status, fremfor å være nøytral tilskuer, og går inn i et spill den/det som utforskes (Halvorsen, 2016). Sture Kvarv forteller at det som er forsøkt realisert med fenomenologien er *undersøkelsen* og *beskrivelsen* av verden, både umiddelbart, og direkte erfart. Han påpeker at slike undersøkelser krever at vi bryter ned de vanene vi er vant med i undersøkelser i form av å se og tenke, hvor en forsøker å betrakte noe uten forbehold og med så få fordommer som mulig (Kvarv, 2014). Halvorsen sier at en innen fenomenologien er skapende, avdekkende og skal tydeliggjøre (Halvorsen, 2016). Innen fenomenologien er ikke gjenstanden nok i seg selv, og krever i tillegg en verbal forklaring gjennom f.eks. beskrivelser. Slike beskrivelser gjør jeg gjennom hele prosessen i form av notater og lydlogg. Jeg gjør valg med påfølgende begrunnelser, beskriver det jeg ser og opplever, og forteller om tanker og ideer jeg har om og rundt egen prosess. Slik kan jeg skape og avdekke f.eks. funn og tydeliggjøre de skapende prosessene.

Fenomenet som jeg undersøker i denne skapende prosessen, er blekkspruten. Blekkspruten fungerer både som impuls, eller igangsetter i prosessen, samt som tema i hele oppgaven. Blekkspruten som fenomen undersøker jeg i en estetisk dybdelæringsprosess, hvor jeg undersøker overflatevirkningene til blekkspruten gjennom flere forskjellige materialområder. Mens jeg gjør utprøvinger, loggfører jeg

tanker, ideer, refleksjoner osv. med diktafon, for å verbalisere prosessen mens jeg arbeider med de forskjellige utprøvingene. Dette gir meg mulighet til å sette det verbale sammen med tilhørende utprøvinger når jeg senere skal analysere den skapende prosessen.

### *Verksted og Helse, miljø og sikkerhet*

Utprøvingene av bleksprutens overflatevirkninger blir påvirket av verkstedet mitt – altså rammene rundt oppgaven. Verkstedet mitt handler i stor grad om muligheter og problemløsning. Som nettstudent har jeg ikke umiddelbar tilgang til diverse verksteder som universitetet kan tilby. Mitt verksted er derfor hjemmet mitt, der mulighetene jeg har påvirker rammene jeg arbeider innenfor. Jeg har symaskin, multisliper, diverse verktøy knytt til tre og metall, redskaper til grafikk, forskjellige garn og tekstiler, gips osv.

I skolen bør oppgaver en gir elevene være gitt innenfor de rammene en har, der verksted, redskaper ol. er på plass. Rammene jeg jobber innenfor er stramme og påvirker prosjektet, men de gir samtidig en retning, hvor jeg arbeider med de mulighetene jeg har. Jeg får også muligheten til å arbeide mye med praktisk problemløsning, og utfordre egen kreativitet på gjennomføring.



*Figur 3: Arbeid utendørs*

Helse, miljø og sikkerhet er en viktig del av det skapende arbeidet. Selv om jeg ikke er i profesjonelle verksteder, kan jeg bli utsatt for trestøv, gipstøv, støy, splinter osv. som er viktig å beskytte seg mot. På bildet til venstre arbeider jeg med multisliper utendørs der jeg beskytter meg med støvmaske, vernebriller, pannebånd og hårstrikk. Hørselvern ble også brukt i etterkant av foto. Slik forebygger jeg skader tilknytt arbeid med diverse redskaper og maskiner.

### *Tema som utgangspunkt for læring*

Østern bruker i det flerfaglige forskning- og utviklingsprosjektet «200 milliarder og 1» tema som utgangspunkt for læring. I prosjektet er det overgripende naturfaglige temaet kroppen, død, forråtnelse og nytt biologisk liv. For å undersøke denne overgripende tematikken gikk forskere sammen med ungdomsskoleelever tverrfaglig til verks, og studerte temaene gjennom naturfaglig, religionfaglig, og kunstfaglig perspektiv. Gjennom å studere det overordnede temaet fra flere faglige vinkler, åpnet mulighetene seg for elevene å oppnå dybdelæring gjennom prosjektet (Østern & Dahl, 2019).

Fullan retter søkelys på Likhethypotesen i undersøkelser av dybdelæring. Han viser til at elever må få gå i dybden på noe som appellerer til dem, slik at de opplever at det de gjør oppleves relevant for dem (Fullan et al., 2019).

Jeg vil i min undersøkelse bruke blekkspruten som tema, ettersom jeg opplever det som relevant for min undersøkelse av dybdelæring. Blekkspruten fungerer da som både tema, en metafor for dybdelæring og som impuls i det praktisk skapende arbeidet. Jeg vil undersøke blekksprutens overflate gjennom flere materialer, slik at jeg kan utvikle erfaring og kunnskap fra flere kunst- og håndverksfaglige vinkler. Kanskje vil jeg kunne utvide min forståelse for overflatevirkninger når jeg studerer blekkspruten fra flere materialvinkler gjennom en estetisk dybdelæringsprosess.

Videre vil jeg konkret forklare fremgangsmåten jeg bruker for å undersøke blekkspruten og dens overflatevirkninger, gjennom undersøkelser i forskjellige materialområder.

## Fremgangsmåte

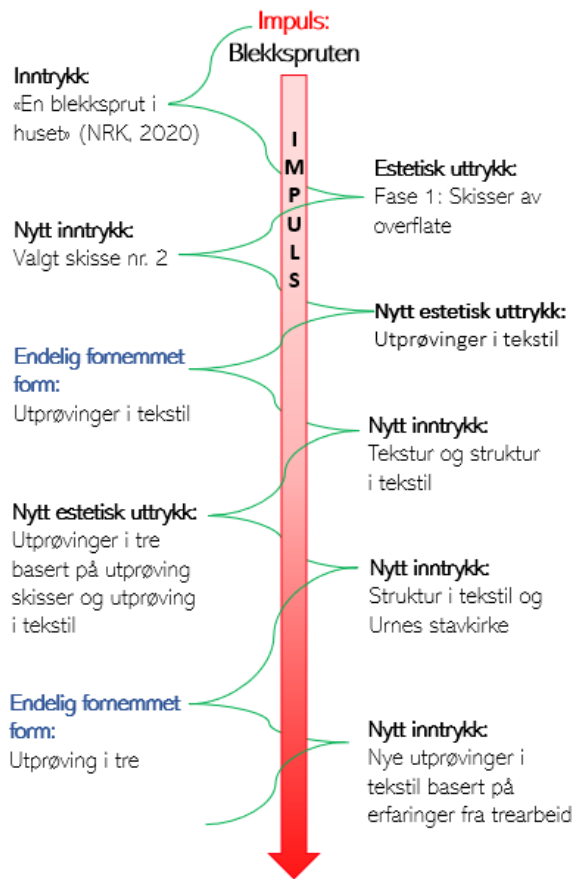
For å finne frem til svar på problemstillingen; «[...] hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?» bruker jeg Austring og Sørensens modell for den estetiske læreprosess som hjelpemiddel. Bilde 3 viser hvordan inntrykk omsettes til uttrykk via en estetisk uttrykksform. Enhver «endelig fornemmet form» kan danne nye impulser (pilen →) for nye skapende prosesser (Austring & Sørensen, 2019).



Bilde 3: Den æstetiske læreproces (Sørensen, 2011)

Min estetiske dybdelæringsprosess starter med blekkspruten Heidi som impuls. Denne impulsens opphav er dokumentaren «En blekksprut i huset» (2020), som tar for seg blekkspruten Heidi, som lever i et akvarium i hjemmet til forskeren David Scheel. Jeg har valgt å studere blekksprutens overflate, da den kan endre både tekstur, struktur og farge som gir et godt utgangspunkt til å utvide min forståelse for overflatevirkninger. Ut fra denne impulsen får jeg et inntrykk av blekkspruten Heidis overflate, som jeg bearbeider til et estetisk uttrykk på papiret i form av skisser. Ut fra skissene, sammen med blekkspruten, får jeg nye inntrykk og erfaringer som jeg bearbeider til nye uttrykk. Denne prosessen har jeg visualisert i en modell skapt ut fra Austring og Sørensens modell av «Den æstetiske læreproces», på neste side.

I Figur 4 viser jeg hvordan delene av min praktiske prosess kan plasseres inn i Austring og Sørensens modell. Jeg har valgt å lage modellen vertikal med retning nedover, for bedre plassutnyttelse i oppgaven. Prosessen starter med blekkspruten som impuls, og beveger seg fra inntrykk, til estetisk uttrykk, som igjen gir nye inntrykk, som igjen omsettes til uttrykk, som kan omsettes til en endelig fornemmet form. Den endelige formen kan fungere som ny impuls og føre prosessen videre i nye retninger.



Figur 4: Min estetiske læreprosess. Basert på modellen: «Den æstetiske læreprosess» av Sørensen

Figur 4 viser hvordan en prosess leder vei til nye prosesser, der jeg får inntrykk som jeg bearbeider og omsetter til nye uttrykk. Dette kan være en «evigvarende» prosess, hvor jeg selv avgjør hva som skal være sluttresultat eller vegrs ende i min estetiske dybdelæringsprosess. Gjennom prosessene bygger jeg på erfaringer gjort i tidligere utprøvinger, slik at der er en form for progresjon selv når jeg beveger meg over til nytt materialområde og en ny prosess.

Videre i neste delkapittel skal jeg presentere hvordan denne estetiske dybdelæringsprosessen skal analyseres.

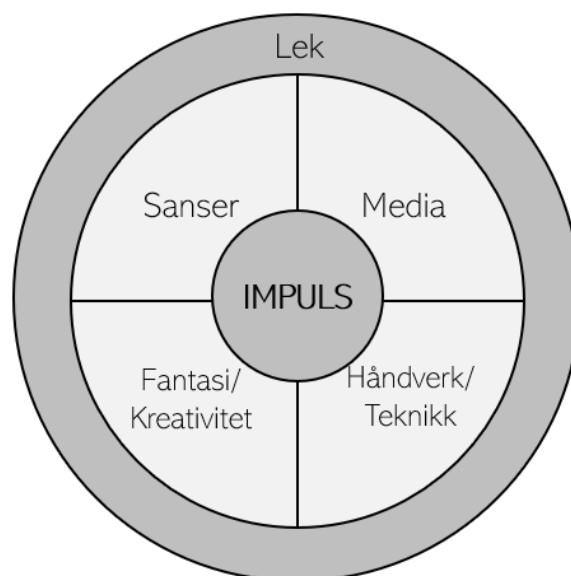
## 4.4 Modeller relevant for analyse av skapende, reflekterende prosess

I dette kapitlet presenterer jeg modeller som er relevante i analysearbeidet med den skapende, reflekterende prosessen. Med utgangspunkt i modellene, utvikles en egen analysemodell. Denne prosessen presenteres i kapittel 8: Analyse og oppsummering av funn fra praktisk arbeid. Modellene det hentes inspirasjon fra er Modell for Undervisning i kunstfagene (2006), Modell om formelementer og estetiske funksjoner (1980), og The Five Creative Dispositions Model (2013), som jeg vil se nærmere på her:

### *Modell for Undervisning i kunstfagene (2006)*

Modellen som hentes mest inspirasjon fra i arbeid med egen modell, er Malcolm' Ross modell for «undervisning i kunstfagene» (2006). I modellen deles tilegnelsen av estetisk kompetanse opp i fire delementer som er gjensidig avhengig av hverandre, som Ross poengterer at undervisningen skal bygges opp av (Austring & Sørensen, 2006).

Modellen er bygget opp av tre ringer plassert inni hverandre, der den innerste sirkelen inneholder begrepet «Impuls». Den midterste er inndelt i fire, og består av «Sanser», «Media», «Fantasi/kreativitet», og «Håndverk/teknikk». Den ytterste sirkel omringer de to andre sirklene og består av «Lek». Modell for «undervisning i kunstfagene» vises i Bilde 4:

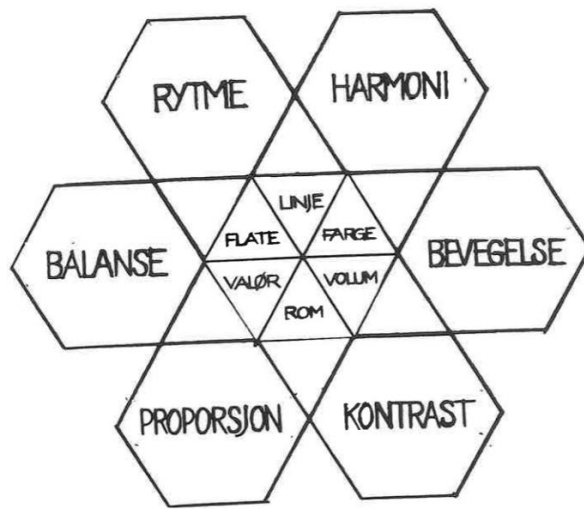


*Bilde 4: Malcolm Ross: Modell for undervisning i kunstfagene / Modell for skapende virksomhet (Austring & Sørensen, 2006, s. 155; Buaas, 2009, s. 46)*



### *Modell om formelementer og estetiske funksjoner (1980)*

Det hentes inspirasjon til egen modell fra Axel Mørchs modell om formelementer og estetiske funksjoner (1980). Mørch laget modellen for at en skal kunne holde rede på begreper bruk i oversikt over estetiske virkemidler. Han har gjennom modellen utformet et system som avbilder denne oversikten. Modellen er laget i form av et visuelt hjelpemiddel for å skape en oversikt, og har hovedsakelig som oppgave å bestemme begrepenes plass og funksjon i forhold til hverandre. Modellen er bygd opp av to typer elementer; formelementer (trekantene) og estetiske funksjoner (sekskantene). Formelementene karakteriseres som byggeelementer, og de estetiske funksjonene som formale mekanismer (Mørch, 1980). Modellen vises i Bilde 9:



Bilde 9: Modell om formelementer og estetiske funksjoner av Axel Mørch (Mørch, 1980)

### *The Five Creative Dispositions Model (2013)*

Det hentes også inspirasjon fra OECDs modell for kreativitet; «The Five Creative Dispositions Model». Ingeborg Stana forteller at årsaken til denne modellen ble konstruert, var fordi Francesco Avvisati (OECD) i 2012 forsket på sammenhengen mellom elevens mentalitet og lands score på den internasjonale PISA1-testen. Han fant en omvendt gjensidighet mellom entreprenørskap og innovasjon, kreativitet og høy måloppnåelse (Stana, 2016).

Modellen består av 5 kategorier som er: «Inquisitive», «Persistent», «Imaginative», «Collaborative» og «Disciplined». Disse kategoriene er målbare områder knytt til kreativitet (Lucas et al., 2013). Modellen vises i Bilde 10:



Bilde 10: OECDs modell for kreativitet; «The Five Creative Dispositions Model» (Lucas et al., 2013)

Stana har oversatt de ulike kategoriene i modellen, hvor «Inquisitive» innebærer å være undersøkende og nysgjerrig, og «Persistent» dreier seg om å være utholdende i forhold til risiko og usikkerhet for å ta feil. «Imaginative» dreier seg om å ha evne til lek med løsninger og uvante kombinasjoner, samt være fantasifull, mens «Collaborative» omhandler å ha evnen til å gi og ta tilbakemelding, og være samarbeidsvillig. Den siste kategorien «Disciplined» handler om å ha evnen til å forbedre seg, utvikle løsninger og være systematisk (Stana, 2016).

Ut fra Modell for Undervisning i kunstfagene (2006), Modell om formelementer og estetiske funksjoner (1980), og The Five Creative Dispositions Model (2013), hentes det ut ulike kvaliteter i arbeid med ny modell, som anses relevante for analyse av den skapende, reflekterende prosessen.

Videre i oppgaven presenteres empirikapitler og med tilhørende resultatkapitler. Først kommer alle kapitler tilhørende intervjuene, og deretter kommer alle kapitler tilhørende det praktisk skapende arbeidet.

- Kap. 5 – Empiri: Intervju med 5 kunst og håndverklærere
- Kap. 6 – Analyse og oppsummering av funn fra intervju
  
- Kap. 7 – Empiri: Skapende, reflekterende prosess
- Kap. 8 – Analyse og oppsummering av funn fra praktisk arbeid
  
- Kap. 9 – Diskusjon og refleksjon
- Kap. 10 – Oppsummering

## 5 Empiri: Intervju med fem kunst og håndverkslærere

I dette kapitlet presenterer jeg empirien jeg har hentet ut fra intervju med fem kunst og håndverkslærere. Alle lærerne underviser på ungdomsskolenivå når intervjuene ble gjennomført. De har jobbet lengre enn ti år i barnehage/skole. Intervjuene er transkribert, og skal videre analyseres med en tematisk analyse. I dette empirikapitlet presenteres først vegen frem til intervjuguiden og dens spørsmål, før jeg går i gang med en induktiv tematisk analyse av intervjuene. Den tematiske analysen fører videre til neste kapittel som tar for seg resultat og analyser fra intervjuene.

### 5.1 Intervjuguiden

For å få belyst dybdelæring gjennom tolkninger fra fem faglærere i kunst og håndverk, ønsket jeg at alle lærerne skulle ha likt utgangspunkt gjennom spørsmålene i intervjuene. Derfor laget jeg en intervjuguide med spørsmål som jeg stilte til alle lærerne. Jeg vil i dette delkapitlet presentere vegen frem til disse spørsmålene.

Else Marie Halvorsen (2016) tar for seg kvalitative forskningsintervju og forteller at en ansikt til ansiktsituasjon mellom den som intervjuer og den intervjuede kan oppleves utfordrende for begge parter. Hun belyser at målet med et intervju er både å vekke den intervjuedes tillitt og holde samtalen gående. For å nå disse målene er det vesentlig å tenke gjennom hvilken rammer intervjuet utførers innenfor. Tid og sted for intervjuet må oppleves relevant for den intervjuede, og det innledende spørsmålet som starter intervjuet må åpne opp for en god dialog (Halvorsen, 2016). Ut ifra disse rådene Halvorsen gir, avtalte jeg med lærerne at intervjuene skulle gjennomføres hos lærernes arbeidsted, altså ved ungdomsskolen de arbeider på. Jeg lot lærerne velge sted for gjennomføring, slik at de selv fikk velge et sted de opplevde som trygt. Jeg startet alle intervjuene på samme måte, med en innledende tekst om intervjuets kontekst og lærernes rettigheter i forbindelse med intervjuene. På forkant av intervjuene sendte jeg et informasjonsskriv med samtykkeerklæring til lærerne hvor jeg beskrev konteksten til intervjuet og hva lærernes rettigheter er knyttet til intervjuene. Dette

informasjonsskrivet sammen med samtykkeerklæringen ligger som vedlegg til avhandlingen, i «Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverkslærere».

### *Spørsmålene i intervjuguiden*

Det neste steget frem til intervjuguiden var å finne passende spørsmål som kan belyse dybdelæring fra flere sider, samt gi noen svar om lærernes bakgrunn. Jeg starter med innledende spørsmål som kan gi noen svar på hvilken utdanning de forskjellige lærerne har, hvor lenge de har undervist, og om de synes kunst og håndverksfaget er prioritert ved skolen de underviser på. Ved å stille spørsmål om dette kan jeg få innsikt i hvor lang/mye erfaring lærerne har, og om kunst og håndverk oppleves som et viktig fag hos skolene lærerne jobber på.

Videre ønsket jeg å gå rett på sak, og spør om hva lærerne legger i begrepet dybdelæring, og om hvordan de definerer begrepet. Ved å stille dette spørsmålet først, unngår jeg at andre spørsmål senere i intervjuet påvirker dette svaret. Jeg stiller dette spørsmålet for å finne ut om lærerne definerer begrepet forskjellig, og fordi jeg lurer på om det er styringsdokumentene el. evt. noe annet som preger lærernes definisjon på dybdelæringsbegrepet. For å utdype spørsmålet spør jeg om lærernes forhold til dybdelæring, og om lærerne mener det er viktig å vektlegge dybdelæring i læreplanen.

I spørsmål 5 ønsker jeg å finne ut hvordan lærerne organiserer forskjellige kunst og håndverksfaglige oppgaver utover et skoleår. For å utdype spørsmålet spør jeg om lærerne synes det er nok tid til større oppgaver utover skoleåret, om de bevisst leter etter fallgruver ved å tenke seg inn i elevens ståsted, og om det hender de gjør endringer underveis i en oppgave, og evt. hvorfor de gjør det. Jeg stiller disse spørsmålene for å høre om lærerne knytter dybdelæring inn i organiseringen, enten bevisst eller evt. ubevisst.

I påfølgende spørsmål vil jeg finne ut hva som kan hindre tilrettelegging for skoledagen med tanke på å arbeide i dybden. Dette spørsmålet utdyper jeg med 4 underspørsmål, hvor jeg spør om hva lærerne gjør om en time faller vekk og det oppstår et hull i undervisningsforløpet, om hvordan de tar igjen den tapte tiden, hva som skjer om rom

og verksted forskyves i.f.t. oppgaveforløpet, og til slutt om hvordan de prøver å løse slike dilemmaer. Jeg stiller disse spørsmålene for å finne ut mer om hvordan lærerne løser uforutsette problemer i skolehverdagen som påvirker verksted, oppgaveforløp osv., som jeg tenker kan påvirke elevenes dybdelæring i forhold til progresjon i eget arbeid og sammenheng mellom timene.

I spørsmål 7 lurere jeg på om lærerne føler det er nok tid i kunst og håndverk for dybdelæring for elevene. Dette spørsmålet ønsker jeg å få svar på, fordi kunst og håndverk er et «mindre» fag i skolen, med det jeg opplever som et stort innhold i de nye læreplanene. Videre i spørsmål 8 undrer jeg over om lærerne mener at opplæring i materialer og teknikk har sammenheng med dybdelæring. Jeg spør om dette, da materialkunnskap og kunnskaper om teknikker er en viktig del i eget praktisk skapende arbeid, og om lærerne også vektlegger dette knytt sammen med dybdelæring.

Spørsmål 9 er det største spørsmålet i intervjuguiden, hvor jeg spør om hva lærerne tenker kan påvirke eller styrke dybdelæring i den daglige undervisningen. Jeg stiller fem underspørsmål for å få flere svar som kan belyse hovedspørsmålet fra flere sider. Disse underspørsmålene inneholder bl.a. spørsmål om samarbeid – både mellom elevene, og mellom skolefagene i form av tverrfaglighet. Jeg spør også om lærerne har kjennskap til hva andre lærere har gått gjennom i pensum, og om lærerne ser overføringsverdier innad i faget og til andre fag. Det siste spørsmålet dreier seg om hva lærerne tenker om samarbeid mellom andre praktisk estetiske fag, og evt. om dette er gjort, eller skal gjøres). Disse spørsmålene stiller jeg fordi jeg lurere på hva lærerne mener kan påvirke dybdelæring i hverdagen, og hva de mener kan svekke eller styrke dybdelæring i flere situasjoner. Jeg lurere også på hvordan forholdet er mellom dybdelæring og tverrfaglig undervisning. Hvorfor og hvordan samarbeider lærerne med andre fag, evt. hvorfor ikke?

Videre lurere jeg på hvilke endringer lærerne har gjort i oppgaver i forhold til overgangen fra Kunnskapsløftet 2006 til Kunnskapsløftet 2020. Dette spørsmålet utdyper jeg med spørsmålet om hva lærerne på kunst og håndverk har gjort for å tilføre/forandre oppgaver for å gi mer rom for dybdelæring. Jeg undres over dette fordi det er mye som

må gjøres ved et læreplanutbytte, og jeg lurer helt konkret på hva lærerne gjør for å tilpasse sin undervisning. Kunnskapsløftet 2020 ble samtidig innført i et år preget av global pandemi, og i den anledning lurer jeg på hva lærerne har rukket å gjøre i forhold til den nye læreplanen som er innført.

Til slutt stiller jeg spørsmål om dybdelæring er noe lærerne med deres kollegaer diskuterer eller har diskutert, med underspørsmål om hva disse diskusjonene dreier seg om. Jeg stiller spørsmål om dette fordi jeg ønsker å få innsyn på hvor «hett» dybdelæring er som tema innen skolens fire vegger, og om det har kommet frem gjennom diskusjon, eller om det er et tema som ikke er kommet frem enda i forhold til den nye læreplanen. I de to siste spørsmålene i intervjuguiden spør jeg lærerne om de ønsker å tilføre noe i forhold til deres perspektiv på dybdelæring som de føler ikke har kommet frem i intervjuet, og jeg informerer om at de kan ettersende svar om de ønsker det.

Ved å stille alle disse spørsmålene håper jeg å kunne få belyst dybdelæring fra flere kanter, og få innsikt i hvilke perspektiver lærerne inntar for å forklare dybdelæringsbegrepet. Hele intervjuguiden ligger i «Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverkslærere».

Vegen videre er å intervju lærerne, transkribere intervjuene, og deretter analysere intervjuenes innhold. to av lærerne intervjues på Østlandet og tre av lærerne intervjues på Sunnmøre. Transkriberingen av intervjuene foregår etter hvert intervju, hvor lyd er tatt opp på diktafon. Alle intervjuene ligger også i «Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverkslærere». Jeg skal nå vise gangen i analysearbeidet av intervjuene, som utføres med en tematisk analyse.

## 5.2 Induktiv tematisk analyse

Etter at alle intervjuene er gjennomført, brukes en tematisk analyse for å analysere intervjuene. Jeg viser til Braun og Clarkes (2006) tabell som viser fremgangsmåten i denne analysemetoden (vises i tabellen under i Bilde 6). Modellen har seks faser, hvor fase 1 går ut på å gjøre seg kjent med egen data, fase 2 går ut på å skape forskjellige koder, fase 3 handler om å finne forskjellige temaer, fase 4 dreier seg om å se over de forskjellige temaene, fase 5 om å definere og navngi temaer, og den siste fasen; fase 6 handler om å produsere den endelige rapporten. Jeg bruker en induktiv tilnærming til intervjuene, som vil si at jeg er åpen for de kodene og temaene som presenteres i intervjuene, fremfor å ha forhåndsbestemte koder/tema jeg ser etter (deduktiv tilnærming).

Phase	Description of the process
1. Familiarizing yourself with your data:	Transcribing data (if necessary), reading and re-reading the data, noting down initial ideas.
2. Generating initial codes:	Coding interesting features of the data in a systematic fashion across the entire data set, collating data relevant to each code.
3. Searching for themes:	Collating codes into potential themes, gathering all data relevant to each potential theme.
4. Reviewing themes:	Checking if the themes work in relation to the coded extracts (Level 1) and the entire data set (Level 2), generating a thematic 'map' of the analysis
5. Defining and naming themes:	Ongoing analysis to refine the specific of each theme, and the overall story the analysis tells, generating clear definitions and names for each theme.
6. Producing the report	The final opportunity for analysis. Selection of vivid, compelling extract examples, final analysis of selected extracts, relating back of the analysis to the research question and literature, producing a scholarly report of the analysis.

*Bilde 6: «Phases of thematic analysis» (Braun & Clarke, 2006, s. 87)*

Jeg har fulgt alle de 6 stegene og jeg har gjort meg kjent med intervjuene ved å transkribere hva lærerne sier til skriftlig format. Deretter har jeg skapt koder gjennom en induktiv fremgangsmåte. Jeg har notert meg koder som jeg anser relevante i forhold til dybdelæring underveis mens jeg leser intervjuene, og har deretter telt antall ganger disse kodene går igjen. Dette har jeg gjort i flere leserunder. Videre i analysearbeidet har sett etter tema ved å «pusle» med disse kodene ved å bruke tankekart, hvor jeg har



skapt sammenhenger og nye overordnede temaer. Jeg vil nå vise denne prosessen og hvordan jeg har kommet frem til 14 tema ved å «pusle» med 29 forskjellige koder.

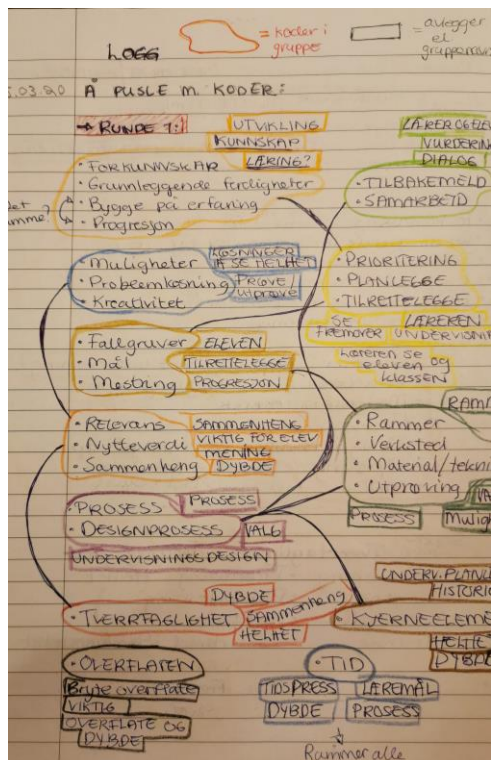
### *Fra 29 koder til 14 temaer*

Den tematiske analysen av intervjuene starter med at jeg gjorde meg kjent med innholdet i intervjuene gjennom lesing og transkribering. Etter transkribering og gjennomlesing, gikk jeg til fase 2 som dreier seg om å danne forskjellige koder som kommer frem i de forskjellige intervjuene. Tabellen under (Figur 5) viser kodene som har kommet frem gjennom lesing av intervjuene, og antall ganger de forskjellige kodene har vist seg. Jeg telte opp kodene for å få en oversikt over hvilke emner intervjuene består av, som jeg tenker er relevant for dybdelæring. I «Vedlegg 1: Logg for koding og analyse av intervju» ligger loggen fra stegene i den tematiske analysen av intervjuene.

Prioritering	5	Kreativitet	4	Materiale og teknikk	14
Bygge på erfaring	13	Tilbakemelding	2	Utprøving	6
Tid	36	Refleksjon	1	Forkunnskap	3
Fallgruver	5	Relevans	23	Samarbeid	20
Planlegging	12	Muligheter	4	Overflaten	4
Progresjon	9	Lærelyst	5	Tilrettelegging	15
Kontinuitet	1	Å se sammenheng	23	Problemløsning	18
Designprosess	5	Kjerneelement	5	Nytteverdi	6
Prosess	5	Grunnleggende ferdigheter	5	Rammer	4
Mål	6	Rom/ verksted	3		

*Figur 5: Emner i intervjuene. Antall ganger et tema/ emne har kommet frem i intervju for å skape oversikt.*

I første omgang med undersøkelse av koder i intervjuene, fant jeg 29 forskjellige koder – eller emner som lærerne snakker om i intervjuene. For å skape oversikt over alle kodene, systematiserte jeg kodene i tre «runder», hvor jeg «puslet» med kodene og satte de inn i forskjellige sammenhenger. Gjennom «pusling» undersøkte jeg hvordan kodene kan settes inn i forskjellige grupper med forskjellige tema. Dette gjorde jeg for å finne relasjoner mellom emner, samt for å slå sammen koder som har store likhetstrekk. Et eksempel her er sammenslåing av kodene «prosess» og «designprosess». Designprosess er også en type prosess, og de fikk derfor navnet Prosess.



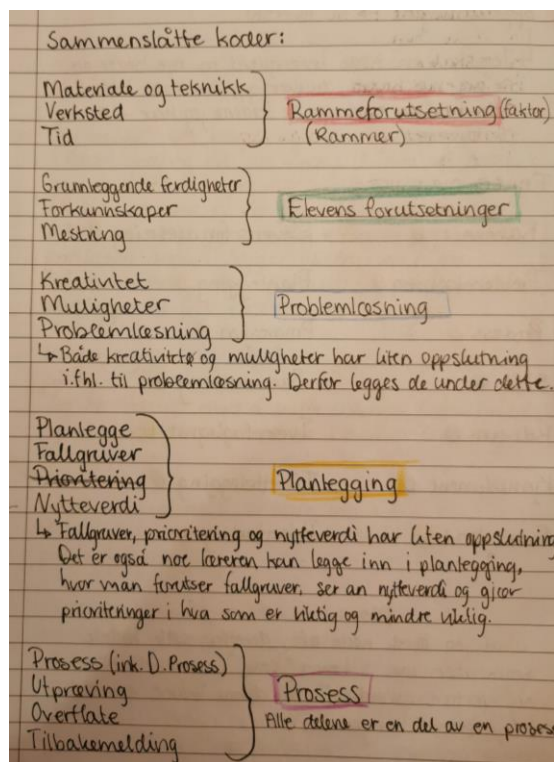
Figur 6: Runde 1, pusling med koder



Figur 7: Runde 2, pusling med koder

Figur 6 og Figur 7 er eksempler på hvordan jeg har «puslet» med forskjellige koder. Figurene er fotografier av loggføringen av stegene gjort i den tematiske analysen, og ligger i stort format i «Vedlegg 1: Logg for koding og analyse av intervju». I Runde 1 (Figur 6) grupperte jeg kodene, i tillegg til å skrive opp ord som «avleggere», som jeg assosierte med grupperingene. Jeg dro også sammenhenger mellom de ulike grupperingene. I Runde 2 (Figur 7) bygde jeg på funn fra runde 1, hvor jeg skapte overordnede temaer, som jeg plasserte kodene inni.

Videre i prosessen slo jeg sammen ulike emner til mer selvstendige tema. I denne prosessen ble 26 koder om til 14 temaer. Figur 8 viser hvilke emner som blir plassert inn under et tema. Et eksempel er temaet *Elevens forutsetning*, som består av kodene «grunnleggende ferdigheter», «forkunnskaper» og «mestring». Dette er alle emner som sier noe om elevens forutsetning til å lære i skolen. Et annet eksempel er temaet *Planlegging*, bestående også av emnene «fallgruver» og «nytteverdi», som begge er vurderinger læreren kan gjøre i planleggingsarbeid.



Figur 8: Sammenslåing av koder. Emner blir gruppert og blir til mer komplekse koder.

Figur 9 viser de 14 temaene som blir brukt videre i analyse av intervju. Alle temaene er slått sammen med en farge, slik at jeg kan fargekode intervjuene. Etter hvert som jeg koder intervjuene kan jeg assosiere farger med de forskjellige kodene, slik at jeg kan gjenkjenne de ulike partiene i intervjuene.



Figur 9: De 14 kodene med fargetilknytning

## *Temaene og begrunnelser*

Den 07.12.20 skriver jeg i loggboken (Vedlegg 1: Logg for koding og analyse av intervju) at 26 koder er for mange koder å bruke til tematisering og systematisering av tekstene i intervjuene. Kodene «materiale og teknikk», «verksted og tid» slår jeg sammen under temaet *Rammeforutsetninger – el. Rammer*. Dette gjør jeg fordi alle disse tingene kan være en del av rammene skolene og lærernes undervisning påvirkes av. Kodene «grunnleggende ferdigheter», «forkunnskaper» og «mestring» slår jeg sammen under temaet *elevens forutsetning*. Alle disse kodene dreier seg om eleven, og elevens forutsetning for læring, Opplever ikke eleven mestring, mangler grunnleggende ferdigheter, el. har få forkunnskaper, kan eleven ha dårligere forutsetning for god læring.

Problemløsning blir et nytt tema, som innebærer kodene «kreativitet», «muligheter» og «problemløsning». Både «kreativitet» og «muligheter» har liten oppslutning i det lærerne sier i intervjuene, og plasseres derfor inn under det problemløsende temaet. Det å se muligheter og det å være kreativ handler ofte om å ha problemløsende egenskaper. Et annet tema som kommer frem er planlegging som innebærer kodene «planlegge», «fallgruver» og «nytteverdi». Det å se etter fallgruver i egen undervisning, og det å se nytteverdi – fra lærerens perspektiv er begge deler som kan gå under lærerens planleggingsarbeid. «Fallgruver» og «nytteverdi» har også en mindre oppslutning i antall ganger lærerne snakker om dette i intervjuene, mens «planlegging» har større oppslutning.

Den siste sammenslåingen av koder er under temaet *Prosess*. Dette temaet innebærer kodene «prosess» (inkludert designprosess), «utprøving», «overflate» og «tilbakemeldinger». Alle disse kan sees å være en del av en prosess, hvor en gjennomfører utprøvinger, arbeider med overflate og får tilbakemeldinger – enten fra lærer eller medelever i egen prosess.

De gjenstående temaene er nå *Rammer, elevens forutsetning, problemløsning, planlegging, prosess, progresjon, mål, sammenheng, relevans, tverrfaglighet, kjerneelement, tilrettelegging, samarbeid og prioritering*. Alle disse temaene anser jeg

relevante i forhold til dybdelæring, og kan nok belyse dybdelæringsbegrepet fra forskjellige kanter. Det neste steget i arbeidet er å digitalisere alle temaene inn i intervjuene, slik at jeg kan skape oversikt over hvor mye de forskjellige lærerne snakker om de forskjellige temaene i sine intervjuer. Slik kan jeg få en innsikt i hvilke perspektiver lærerne inntar når de snakker om dybdelæring.

### *Fra papiret til Nvivo*

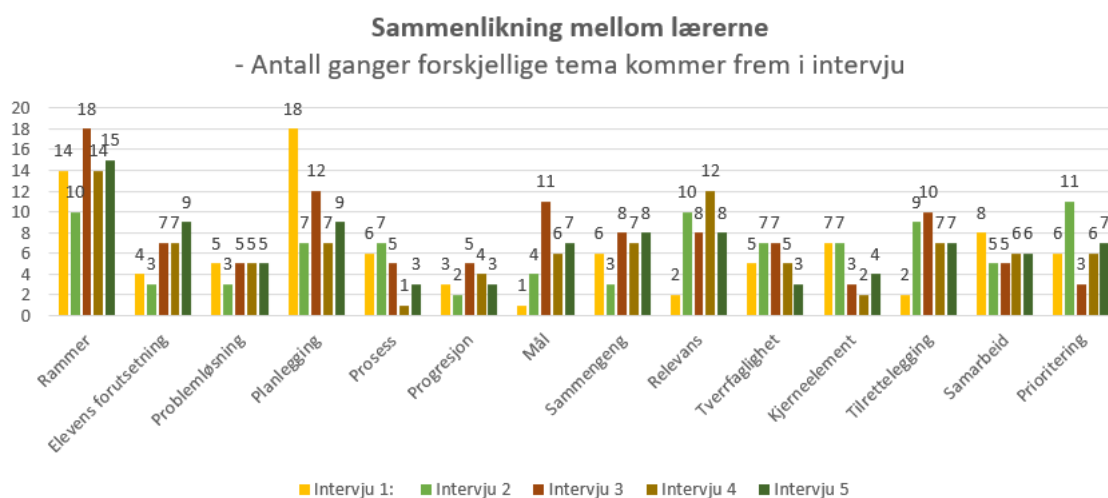
Det neste steget i analysearbeidet innebærer å digitalisere temaene, og legge de inn på tilsvarende plass i de digitale versjonene av intervjuene, som jeg har gjort på utskrevne versjoner av intervjuene. Dette startet med at jeg tematiserte intervjuene igjen for hånd med et «rent» utgangspunkt, for å legge inn de nye temaene som tidligere har bestått av flere koder. Deretter la jeg alle kodene inn i programmet Nvivo hvor jeg kopierte arbeidet jeg hadde gjort for hånd, inn i digitale versjoner av intervjuene. Der navnga jeg 14 «nodes» med de 14 forskjellige temaene. Dette gjorde jeg med alle intervjuene.

Muligheten programmet Nvivo ga meg i forhold til tematisering for hånd, er å vise hvor store prosentandeler de forskjellige temaene har i de forskjellige intervjuene, og hvor mange ganger en lærer refererer til dette temaet. Temafordelinger i de forskjellige intervjuene presenteres i neste kapittel: Analyse og oppsummering av funn fra intervju.

## 6 Analyse og oppsummering av funn fra intervju

Jeg vil i dette kapitlet presentere resultatene fra intervjuene som sier noe om hvilke perspektiver faglærere i kunst og håndverk inntar for å forklare dybdelæring. Jeg har gjennomført en induktiv tematisk analyse av alle de fem intervjuene gjort med lærerne, hvor jeg har tematisert det lærerne snakker om. Disse temaene vil jeg omtale som perspektiver når jeg presenterer oppslutningen til de forskjellige temaene.

Innledende presenterer jeg en oversikt som viser hvor stor oppslutning de forskjellige perspektivene har i intervjuene som lærerne inntar når de forklarer dybdelæring. Figur 10 er et søylediagram som viser med søyler hvor stor oppslutning de forskjellige perspektivene har, som lærerne inntar når de forklarer dybdelæring. Dette søylediagrammet kommer jeg tilbake til, etter at alle lærernes resultater er presentert individuelt.



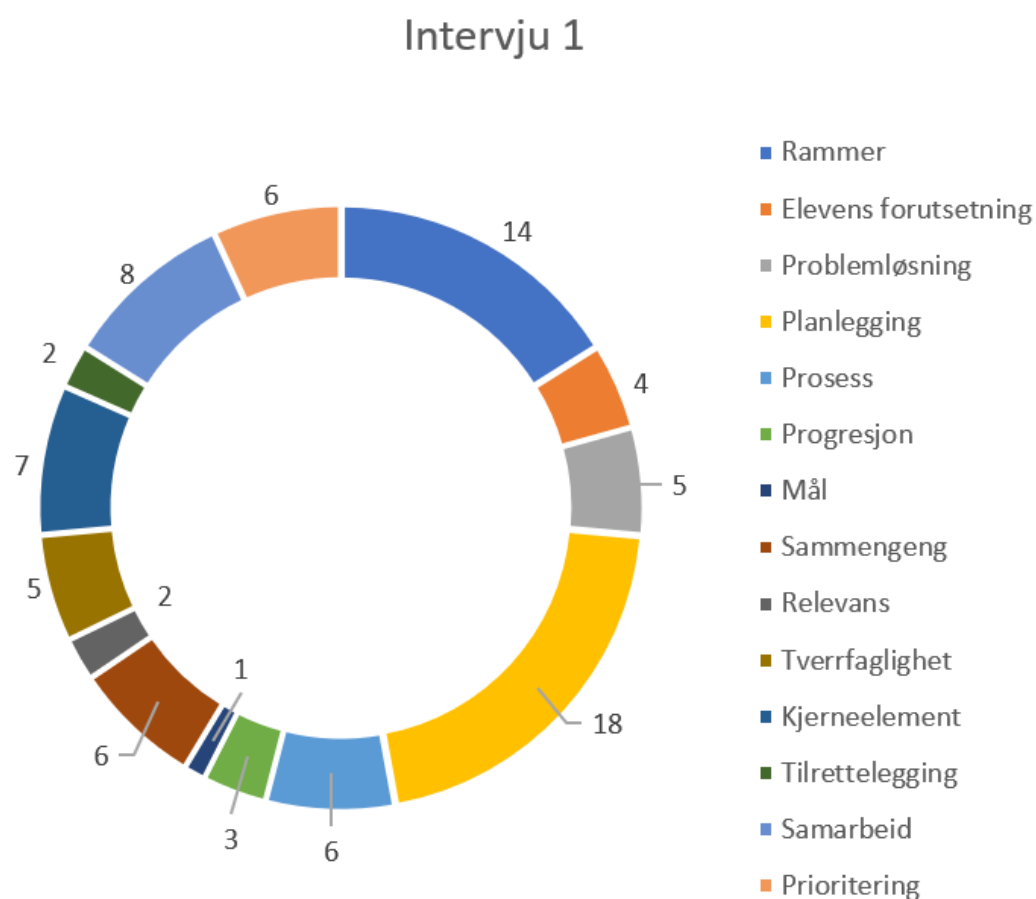
Figur 10: Viser oppslutning av tema/perspektiver som lærerne snakker om i intervju

### 6.1 Resultater fra tematisk analyse

Jeg vil nå se nærmere på hvor mye den enkelte lærer snakker om de forskjellige temaene, el. inntar de forskjellige perspektivene når de forteller om dybdelæring. Jeg vil komme tilbake til oversikten som viser alle lærernes resultater (Figur 10) og sammenlikne lærernes resultater. Lærernes resultat presenteres i kronologisk rekkefølge, og starter med lærer 1.

### Resultat fra Lærer 1

Lærer 1 er adjunkt med opprykk, og har jobbet i 35 år. Utdannelsen består av en treårig faglærerutdanning fra Notodden. I tillegg har lærer 1 tatt 15 studiepoeng i senere tid i Oslo, samtidig som læreren var i arbeid på skole. Læreren har i tillegg engelsk som fag. Han underviser i dag både i kunst og håndverk, og design og redesign, i til sammen 8 klasser.



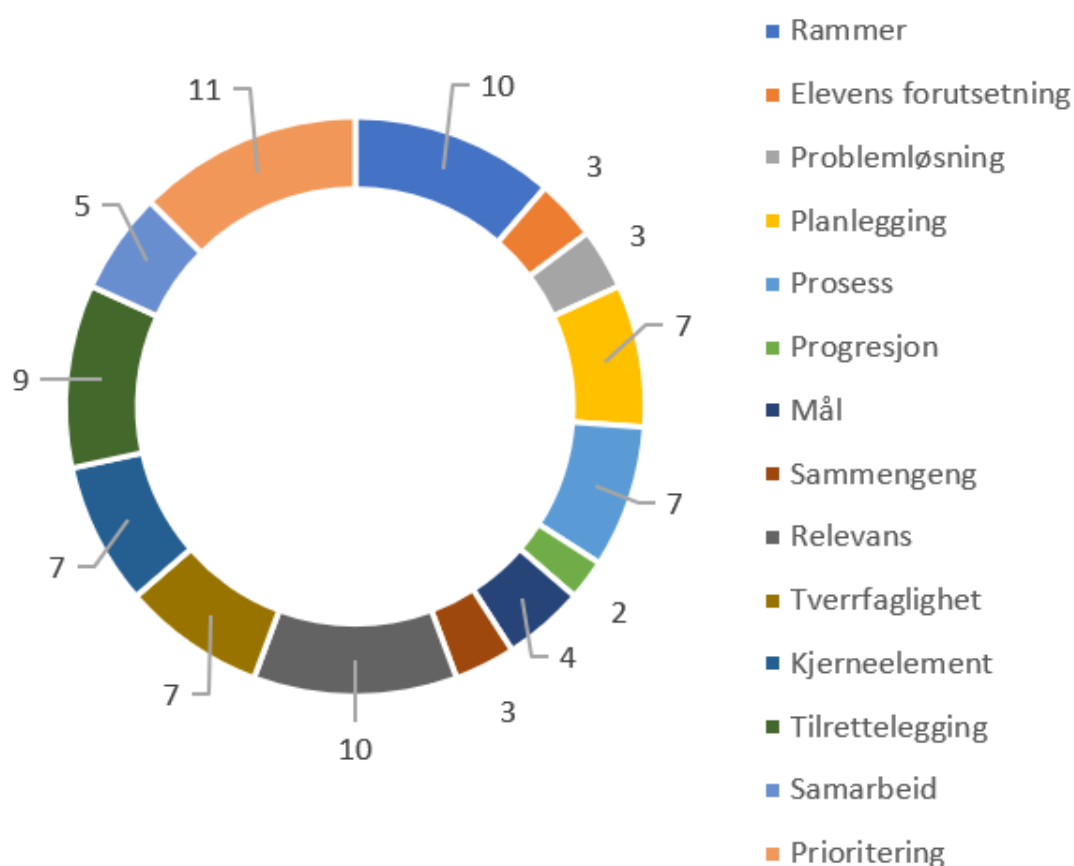
Figur 11: Oppslutning av perspektiver som lærer 1 inntar for å forklare dybdelæring

I sektordiagrammet ovenfor (Figur 11) presenteres temaene/perspektivene jeg har brukt i analysearbeid i intervjuene, og antall ganger disse temaene har kommet frem i intervju 1. I intervjuet med lærer 1 er det temaene planlegging og rammer som er de perspektivene som læreren inntar flest ganger for å forklare dybdelæring. De temaene som lærer 1 inntar færrest ganger er mål og tilrettelegging.

## Lærer 2

Lærer 2 er adjunkt, og har jobbet i 25 år i ungdomsskolen. Utdannelsen består av en treårig faglærerutdannelse fra Notodden, i tillegg til tegning, form og farge, og drama. Lærer 2 underviser i dag både i kunst og håndverk, og design og redesign, i til sammen 8 klasser. Har i senere tid også tatt fagene digital kompetanse og grafikk hos Oslo Met.

### Intervju 2



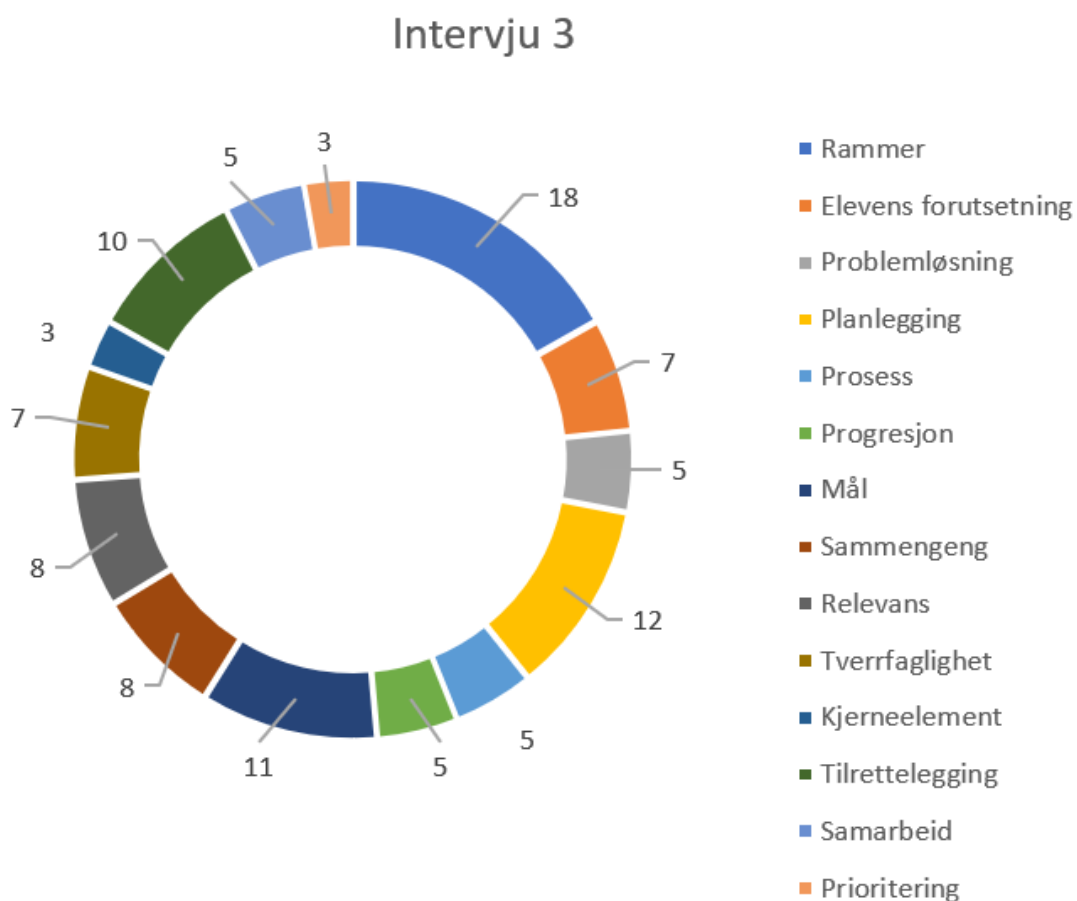
Figur 12: Oppslutning av perspektiver som lærer 2 inntar for å forklare dybdelæring

I sektordiagrammet ovenfor (Figur 12) presenteres temaene jeg har brukt i analysearbeid i intervjuene, og antall ganger disse temaene kommer frem i intervju 2. I intervju med lærer 2 er det perspektivene Prioritering, rammer og tilrettelegging som læreren inntar flest ganger for å forklare dybdelæring. De perspektivene som inntas færrest ganger er progresjon, problemløsning, sammenheng og elevens forutsetning.



### Lærer 3

Lærer 3 er lektor og har jobbet i 12 år i ungdomsskolen. Før det jobbet Lærer 3 som førskolelærer, og har både vært styrer i barnehage og SFO. Utdannelsen består av treårig førskolelærerutdanning og mastergrad i kunst og håndverk hos Notodden. Lærer 3 har fagene pedagogikk, naturfag og annet. Underviser i dag i kunst og håndverk.

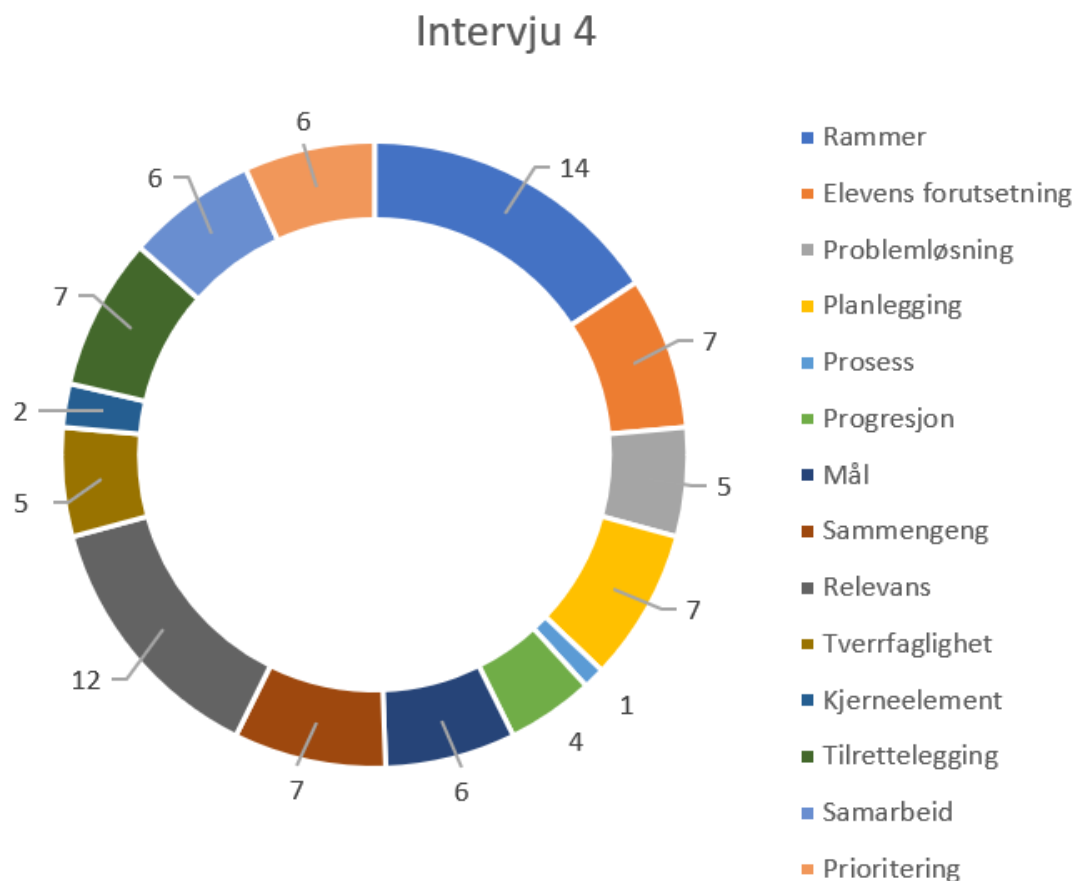


Figur 13: Oppslutning av perspektiver som lærer 3 inntar for å forklare dybdelæring

I sektordiagrammet ovenfor (Figur 13) presenteres temaene jeg har brukt i analysearbeid i intervjuene, og antall ganger disse temaene kommer frem i intervju 3. I intervju med lærer 3 er det perspektivene planlegging og rammer som læreren inntar flest ganger når læreren forklarer dybdelæring. De temaene som lærer 3 inntar færrest ganger er prioritering og kjerneelement.

## Lærer 4

Lærer 4 er utdannet lektor med tillegg og har jobbet i 22,5 år. Utdannelsen består av allmennlærerutdanning med årsenhet i kunst og håndverk, samt kunsthistorie i grunnfag, sammen med psykologigrunnfag. Oppå dette har lærer 4 hovedfag/master i design, kunst og håndverk. Underviser i dag både i kunst og håndverk, og design og redesign på 10.-trinn.

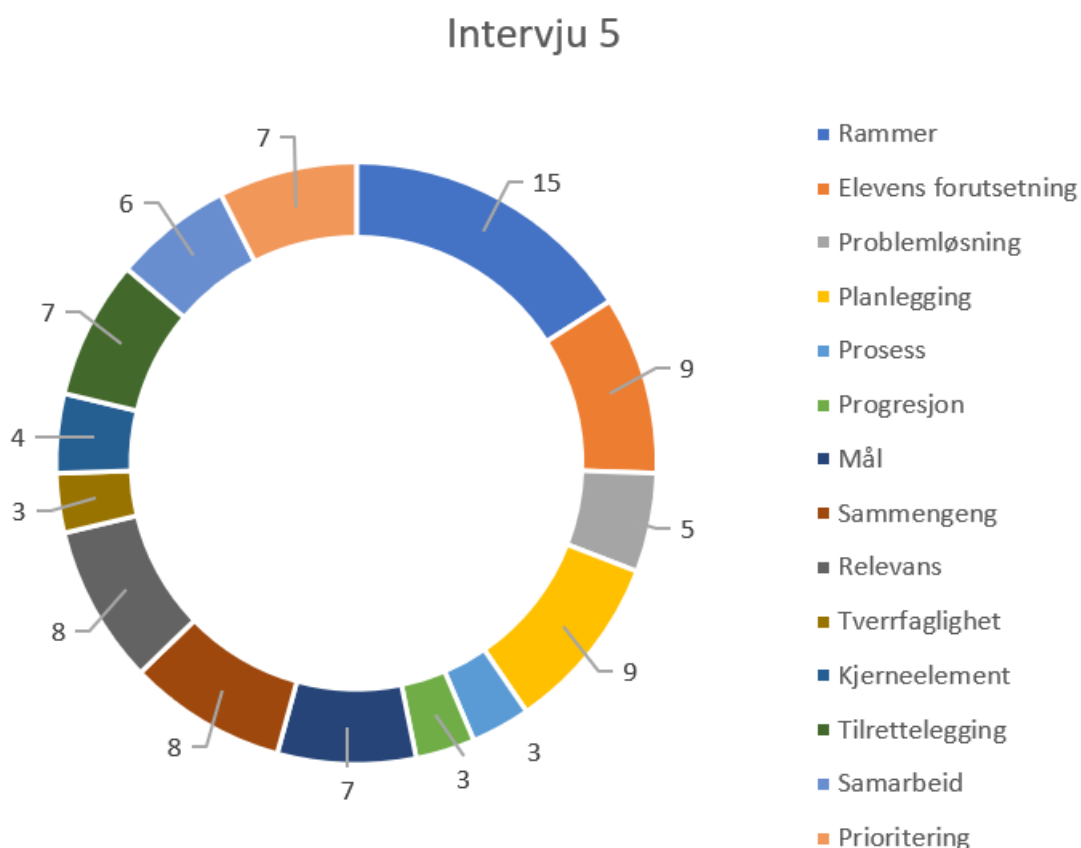


Figur 14: Oppslutning av perspektiver som lærer 4 inntar for å forklare dybdelæring

I sektordiagrammet ovenfor presenteres temaene jeg har brukt i analysearbeid i intervjuene, og antall ganger disse temaene kommer frem i intervju 4. I intervju med lærer 4 er det perspektivene rammer og relevans som lærerne inntar flest ganger når en forklarer dybdelæring. De perspektivene som lærer 4 inntar færrest ganger er prosess og kjerneelement.

## Lærer 5

Lærer 5 er adjunkt, og har jobbet i 13 år. Utdannelsen består av en allmennlærerutdannelse med musikk og kunst og håndverk fra Bergen. Lærer 5 jobbet i barneskole fra 2007 til 2014, og fra 2014 til i dag jobber lærer 5 på ungdomstrinnet. Underviser i dag både i kunst og håndverk og musikk.



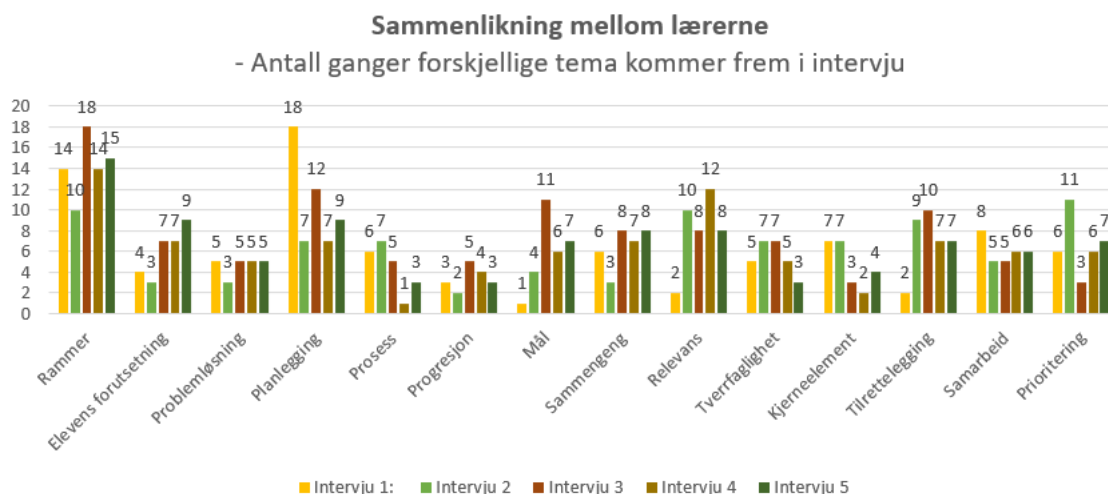
Figur 15: Oppslutning av perspektiver som lærer 5 inntar for å forklare dybdeløring

I sektordiagrammet ovenfor presenteres temaene jeg har brukt i analysearbeid i intervjuene, og antall ganger disse perspektivene kommer frem i intervju 5. I intervju med lærer 5 er det perspektivene rammer, elevens forutsetning og planlegging som læreren inntar flest ganger når læreren forklarer dybdeløring i intervjuet. De perspektivene som inntas færrest ganger er prosess, progresjon og tverrfaglighet.

## 6.2 Sammenlikning av lærernes resultater

For å gjøre meg kjent med innholdet som kommer frem av intervju gjennomført med fem faglærere i kunst og håndverk, har jeg først undersøkt intervjuene med en induktiv fremgangsmåte. Jeg har brukt tematisk analyse, og vært åpen for hvilke tema som dukker opp i de forskjellige intervjuene. Gjennom empirikapitlet har jeg vist hvordan jeg kom frem til de forskjellige temaene; rammer, elevens forutsetning, problemløsning, planlegging, prosess, progresjon, mål, sammenheng, relevans, tverrfaglighet, kjerneelement, tilrettelegging, samarbeid og prioritering.

Innledende i dette resultatkapitlet satt jeg sammen disse temaene i et søylediagram, som viser antall ganger perspektivene kommer frem i de forskjellige intervjuene. Denne undersøkelsen sier noe om hvor mye de forskjellige perspektivene lærerne inntar blir vektlagt forskjellig i intervjuene i forhold til hverandre.

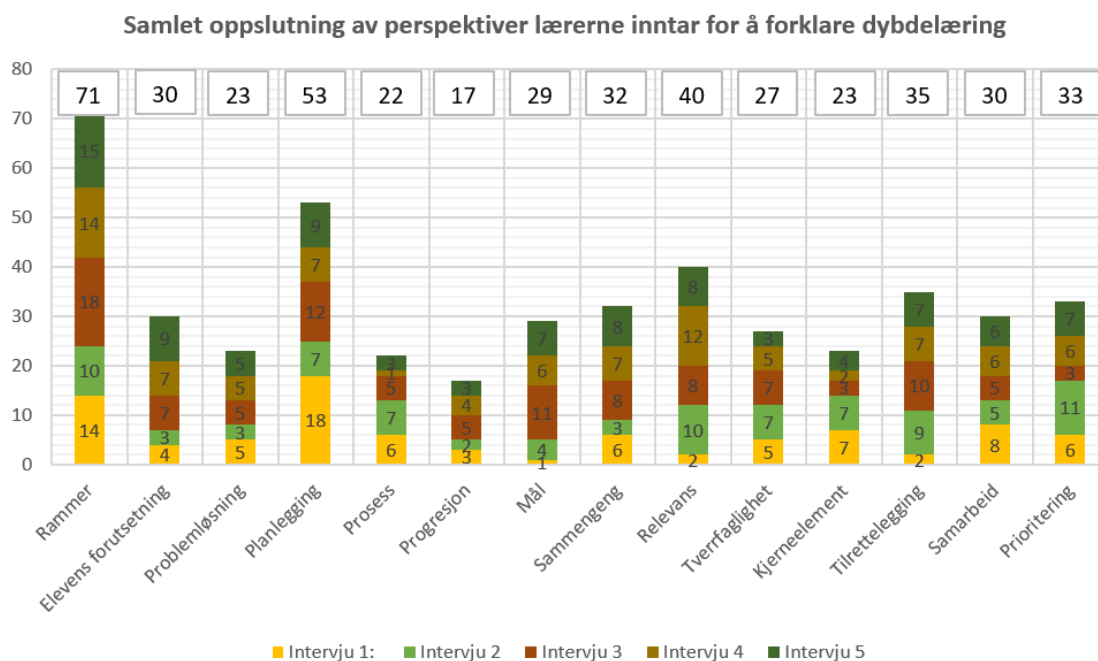


Figur 10: Viser opplutning av tema/perspektiver som lærerne snakker om i intervju

Figur 10 viser søylediagrammet som presenterer antall ganger de forskjellige tema eller perspektiver det snakkes om i de forskjellige intervjuene. Det første perspektivet som presenteres fra venstre er «rammer», som dreier seg om skolen/lærerens/elevens rammeforutsetninger som verksted, tid osv. Dette er det temaet som er mest fremtredende i alle intervjuene. Jeg skal videre se på likhetstrekk og avvik i lærernes resultater.

## Likhetstrekk og avvik mellom lærerne

Ved å stille resultatene fra lærerne inn i et nytt søylediagram (Figur 16), får en mulighet til å se hvert perspektivs totale oppslutning blant lærerne, og hvor mye den enkelte lærer snakker om dette temaet i sitt intervju. Dette søylediagrammet vises under:



Figur 16: Viser total oppslutning av perspektiver som lærerne snakker om i intervju, samt fordeling mellom lærerne

Gjennom søylediagrammet som vises i Figur 16, ser en, som nevnt tidligere at det er perspektivet *rammer* som lærerne inntar flest ganger. Deretter kommer perspektivet *planlegging*, så perspektivet *relevans*. Ved en slik sammenstilling som vises i Figur 16, ser en også om der er avvik blant lærerne, altså en til to lærere som inntar et perspektiv enten en del flere eller færre ganger enn de resterende lærerne. I perspektivet *relevans* ser en at lærerne inntar dette perspektivet nesten like mange ganger, hvor lærer 2 inntar dette perspektivet færrest ganger, og lærer 3 inntar dette perspektivet flest ganger. Men en kan si at lærerne inntar dette perspektivet ganske jevnt med hverandre, eller at de er ganske samstemte gjennom vektlegging av perspektivet når de forteller om dybdelæring.

De perspektivene som viser større avvik i vektleggingen mellom lærerne, er *planlegging*, *prosess*, *mål*, *sammenheng*, *relevans*, og *tilrettelegging*. Innen *planlegging* avviker lærer 1 med å vektlegge dette perspektivet mer enn de andre lærerne. Innen *prosess* avviker lærer 4 og lærer 5 ved å vektlegge dette mindre enn de tre andre lærerne. Innen perspektivet *mål* avviker lærer 1 ved å vektlegge dette perspektivet mindre enn de andre lærerne, mens lærer 3 vektlegger dette mer enn de resterende lærerne. Når lærerne snakker om perspektivet *sammenheng*, avviker lærer 2 ved å snakke mindre om dette temaet enn de andre lærerne. I forhold til perspektivet *relevans* avviker lærer 1 med å vektlegge dette temaet en del mindre enn de andre lærerne. Det siste avviket finner jeg i perspektivet *tilrettelegging* hvor lærer 1 avviker fra de andre lærerne. Samlet sett viser det seg at det er lærer 1 som avviker flest ganger i forhold til de andre lærerne innen hvilke perspektiv læreren inntar når en forteller om dybdelæring.

Lærerne vektlegger noen perspektiver noe likt, og de vektlegger noen perspektiver svært forskjellig i sine intervjuer. I drøftingskapittelet i avhandlingen (kapittel 10) skal jeg diskutere denne vektleggingen, både i forhold til hva lærerne vekter seg imellom, og opp mot hva jeg vektlegger ut fra egen skapende, reflekterende prosess.

Jeg har nå presentert empirikapittel med tilhørende resultat- og analysekapittel knytt til intervjuene med problemstillingen: «Hvilke perspektiver inntar faglærere i Kunst og håndverk for å forklare dybdelæring [...]?». Resultatene fra intervjuene vil drøftes senere i kapittel 10. Før drøftingskapitlet presenteres empirikapittel, samt resultat- og analysekapittel tilhørende den skapende, reflekterende prosessen, hvor jeg undersøker problemstillingen: «[...] hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?». Empirien fra den skapende, reflekterende prosessen presenteres først gjennom kapittel 8, og analyser og resultater presenteres deretter kapittel 9, i resultat- og analysekapittel.

## 7 Empiri: Skapende, reflekterende prosess

I dette kapitlet skal jeg presentere det praktisk skapende arbeidet i oppgaven, hvor jeg og presenterer den praktiske prosessen og datamateriale i form av utprøvinger for å svare på problemstillingen «[...] hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?». Kapitlet er inndelt i 6 faser, hvor disse fasene er startet med en impuls som presenteres først. Resultatene og analyse av empirien fra dette kapitlet, presenteres videre i kapittel 10, i resultat- og analysekapittel. Jeg skal nå presentere møtet med blekkspruten, som er min impuls i oppgaven.

### 7.1 Impuls: Blekkspruten

Den skapende, reflekterende prosessen min starter med en impuls. Tilfeldigheter og en estetisk opplevelse bestemte at denne impulsen skulle være blekkspruten. Jeg skal nå fortelle om møtet mitt med blekkspruten Heidi, og hvordan blekkspruten ble til en impuls for den skapende, reflekterende prosessen i oppgaven.



*Bilde 7: Professorens David Scheel og blekkspruten Heidi (Vincent, 2019)*

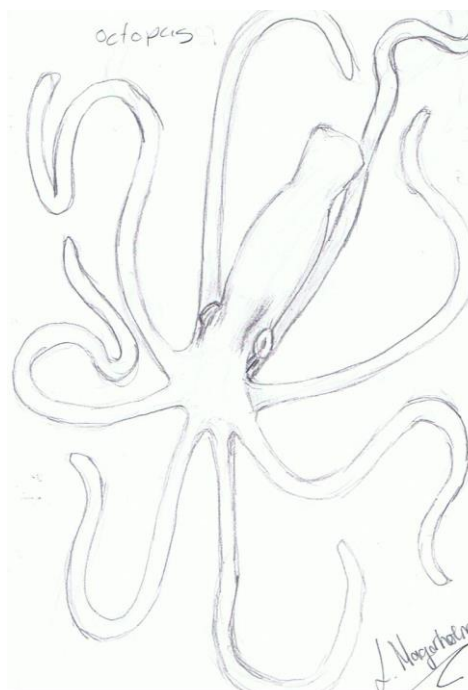


*Bilde 8: Skjermbilder av dokumentarfilm. Heidi drømmer og endrer farge (En blekksprut i huset, 2020)*

Ikke alle dager er preget av like mye motivasjon og ønske om å skape gjennom teoretisk og praktisk arbeid. Den 30.10.20 var en slik dag. Dagen i forvegen så jeg at dokumentaren «En blekksprut i huset» (2020) som var tilgjengelig på NRK TV. Jeg sitter ved pulten og skal jobbe med oppgaven min, men blir distraheret. Jeg står ved et valg; enten arbeide med oppgaven min, eller la meg distrahere og se dokumentaren. Dette var et kritisk punkt i min oppgave, hvor valget jeg tok var avgjørende for vegen videre. Jeg valgte å se dokumentaren. I arbeidsboken min s. 12 skriver jeg:

Jeg sitter her og ser en video på NRK; «En blekksprut i huset» (26.10.20). Fremfor å arbeide med masteroppgaven finner jeg en unnskyldning på at jeg vil se videoen. Der er noe med blekkspruter som alltid har fasinert meg noe.. Men bare underliggende. Det er ikke noe jeg egentlig har tatt tak i og utforsket ... Jeg sitter og ser videoen. Så tenker jeg på at jeg vil bruke en blekksprut i mitt praktiske arbeid. Men hvorfor? Med hvilke begrunnelser?

Så kommer det til meg når jeg ser på videoen; hvilket dyr er det som lever i dypet? Jo blekkspruten. Ifølge snl.no lever kjempeblekkspruten på 500m -1000m dyp. Dette kan jo være en metafor til dybdelæring. I videoen kommer det også frem at blekkspruter ikke bare tenker med hjernen i hodet, men også med armene sine.. Nærmere kroppslig læring kommer en kanskje ikke? Østern vil jo at kroppslig læring skal være en større del av skolen. Både Fullan og Østern snakker om temabasert læring, og at det er en god inngang til dybdelæring. De dypeste punkt på denne jorden finner en i havet, og det er også de vi vet minst om. Store mysterier finnes i havet. Blekksprutens mysterier kan være noe å utforske.

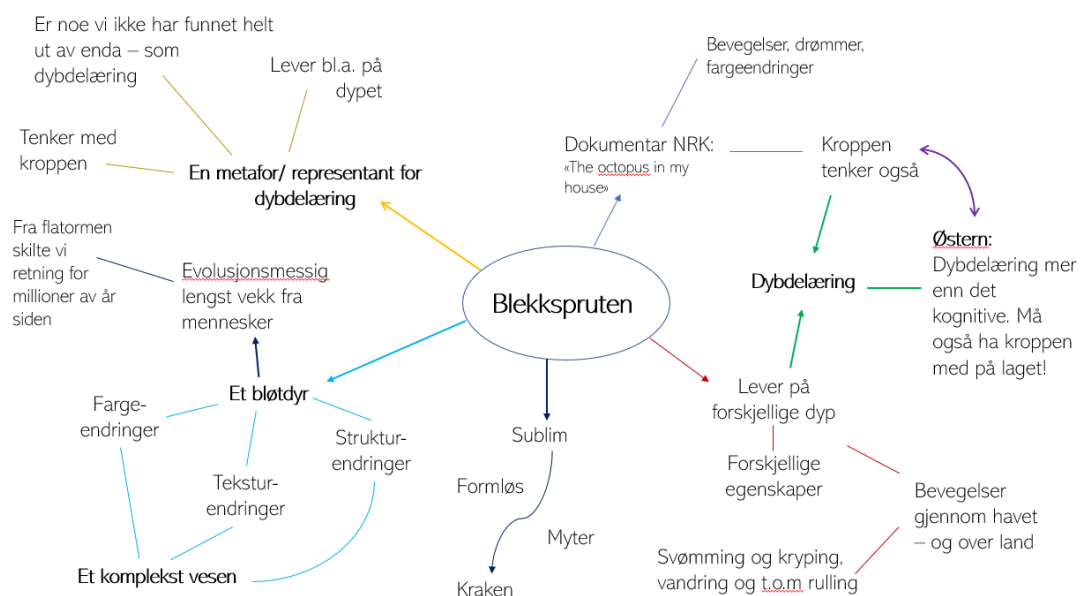


*Figur 17: Octopus. Egen tegning*

Flere tanker og ideer dukker opp mens jeg tenker på hvordan jeg kan bruke blekkspruten i oppgaven i sammenheng med dybdelæring. Jeg har tegnet blekksprut én gang som jeg kan huske, og dette var på ungdomsskolen. Denne tegningen kan jeg huske at jeg var godt fornøyd med, og er en tegning jeg har ivaretatt. Tegningen vises ovenfor i Figur 17.



Jeg brakte blekkspruten videre inn i veiledning, og drøftet veien videre. Dette førte til et tankekart som grunngir blekksprutens stilling i denne oppgaven. Tankekartet er avbildet i Figur 18:



Figur 18: Tankekart om blekkspruten

I Figur 18 viser jeg hvordan blekkspruten kan fungere som en metafor eller representant for dybdelæring i denne oppgaven. Blekkspruten kan tenke med kroppen og noen av dem lever i dypet i havet (*En blekksprut i huset*, 2020). Noen blekkspruter er også fremdeles preget av mysterier, som kjempeblekkspruten (Sømme, 2018). En kan si at dybdelæring også i dag er preget av noen mysterier, da det er noe som aktivt forskes på.

### Rammer for det praktisk skapende arbeidet

Videre i prosessen viser jeg til den skapende, reflekterende prosessen - eller min estetiske dybdelæringsprosess som startet med blekkspruten Heidi som impuls. Rammene for denne prosessen er utprøvinger med blekksprutens overflate som inspirasjon, med format 15x15 cm. Disse valgene har jeg tatt for å ha noen faste rammer å forholde meg til når jeg skal arbeide med flere materialområder og teknikker. På denne måten får de forskjellige materialområdene noen likhetstrekk der formatet og tema er det samme.

Jeg har valgt å arbeide med blekksprutens overflate som tema, for å ha én konstant gjennom materialutprøvingene. Blekksprutens overflate kan endre tekstur, struktur og farge, som gir muligheter til utprøvinger både todimensjonalt på papir, samt i materialer som gir mulighet for å arbeide tredimensjonalt; som tre.

Jeg har valgt å arbeide med materialene tre, tekstil og papir i form av tegninger, for å ikke begrense den utforskende delen av oppgaven til f.eks. ett materialområde. Valget falt på disse tre materialområdene, fordi det er de materialene jeg har mulighet til å arbeide med i eget hjem, samt har tilgang til. Ved å arbeide i forskjellige materialer får jeg også muligheter til å finne likhetstrekk og ulikheter mellom materialene, samt se om det er mulig å bringe videre noe jeg har lært fra et materiale over til et annet.

Utforskningen er inndelt i 6 forskjellige faser. Disse fasene presenteres som underkapitler, hvor blekkspruten som impuls er igangsetteren til det praktisk skapende arbeidet. Jeg arbeider først med papir i et skissestadium i fase 1, deretter beveger jeg meg over til utprøvinger i tekstil med fase 1 som utgangspunkt, før jeg gjør utprøvinger i tre i fase 3, der jeg bygger på erfaringer gjort i både fase 1 og 2. Slik fortsetter jeg, hvor jeg gjør meg inntrykk fra blekkspruten og tidligere faser, som bearbeides til nye uttrykk videre i fase 4, fase 5 og fase 6. Jeg presenterer nå starten, som er fase 1.

## 7.2 Fase 1: Blekksprutens overflate på papiret

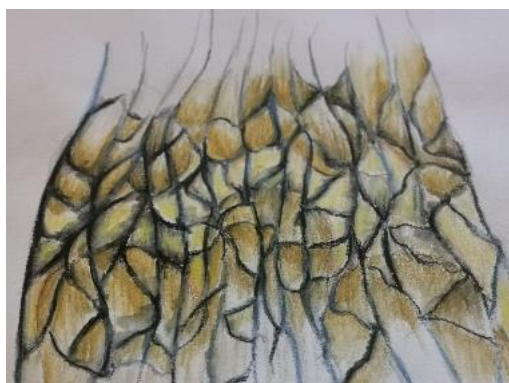
I fase 1 valgte jeg å gjøre utprøvinger på papir, for å starte utprøving i to dimensjoner – vertikalt og horisontalt. Med bilder av blekksprut som impuls, og blekkspruten Heidi fra dokumentaren «En blekksprut i huset» friskt i minne, startet jeg med å skissere forskjellige overflater. Figur 19 til Figur 25 nedenfor viser de forskjellige utprøvingene jeg har gjort. Skissene er tegnet med forskjellige typer tegneredskaper; kullblyant, akvarellblyant og promakertusj. Dette gjorde jeg for å utforske og teste forskjellige tegneredskaper; hvilke egenskaper de har, og uttrykk de gir.



Figur 19: Overflate 1. Skisse med kullblyant



Figur 20: Overflate 2. Skisse med kullblyant



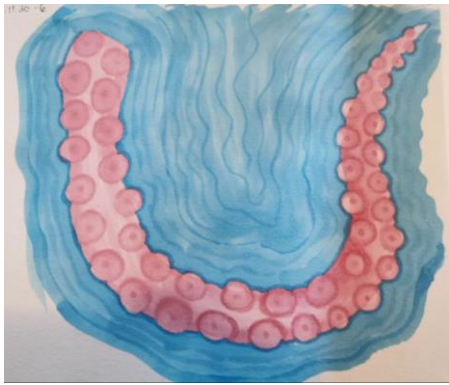
Figur 21: Overflate 3. Skisse med akvarellblyant



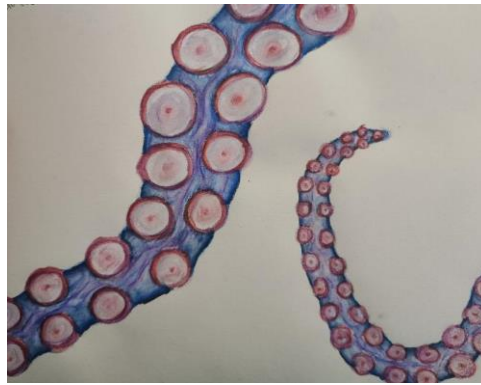
Figur 22: Overflate 4. Skisse med akvarellblyant



Figur 23: Overflate 5. Skisse med kullblyant



Figur 24: Overflate 6. Skisse med promakertusj



Figur 25: Overflate 7. Skisse med akvarellblyant

### *Erfaringer fra fase 1*

Tegningene har jeg kalt for overflatetegninger, ettersom det er overflatevirkninger jeg studerer gjennom utforskning. I figurnavnene bruker jeg forkortelsen «Overflate» og nummer til den respektive tegningen. Overflatetegning nr. 1 (Figur 19) opplever jeg som usystematisk. Fokus er lagt på lys og mørke og nyanser av forskjellige farger. Jeg erfarer her at det gir et mykere uttrykk når jeg gnir kullblyanten utover på tegningen med papir eller fingeren min. Fra Overflatetegning nr. 2 (Figur 20) er skissen jeg har valgt som utgangspunkt videre i prosessen inn i fase 2. Den er tegnet med kullblyant, og jeg erfarte her at jeg kan legge til småstrek i overflaten for å skape en illusjon av tekstur. Jeg erfarer også at jeg kan legge lagvis med farger, og at hvit viser på fargene. Fra Overflatetegning nr. 3 (Figur 21) erfarer jeg at jeg kan jobbe mer med blyant etter at jeg har påført vann på tegningen, for å skape en illusjon av mer dybde.

I Overflatetegning nr. 4 (Figur 22) erfarer jeg at jeg ikke skal være «redd» for å blande farger borti hverandre. Jeg synes at tegningen fikk et kunstig uttrykk som ikke tilfredsstillende. Jeg bør jobbe mer med de to forskjellige overflatene; de blå sirklene og den gule bakgrunnen. Jeg burde skape en form for sammenheng ved å f.eks. blande fargene mot hverandre, eller jobbe mer med lys og skygge. Den neste overflatetegningen som er nr. 5 (Figur 23) arbeider jeg med å tegne illusjon av høye og lave områder, og erfarer at hvitt kull kan påføres til slutt for å markere der lyset treffer. I Overflatetegning 6 (Figur 24) erfarer jeg at jeg ikke trenger å bruke hvit eller svart tusj, da flere strøk med tusjen skaper en mørkere farge. Her erfarer jeg at jeg ikke skal være «redd» for å bruke mye farge i «skyggelandene». I Overflatetegning nr. 7 (Figur 25) som er tegnet med akvarellblyant erfarer jeg at jeg kan skyve fargene bortover ved hjelp av

pensel og vann. Når jeg begynner fra midten av fargen og skyver utover, flytter jeg fargen og skaper lysere og mørkere overflater.

Oppsummerende går erfaringene mye i fargelære og bruk av visuelle virkemidler, og hvordan disse samspiller med hverandre. Erfaringer fra fase 1 er at jeg alltid kan legge på mer lys og mørke når en skisse er i sluttfasen. Det er en fordel å fargelegge først, og deretter legge på lys og mørke – både med kullblyant og promakertusj. Jeg kan generelt bearbeide overflatene mer når jeg føler meg ferdig, der jeg fyller inn mer tekstur og arbeider med mønster eller forskjellige elementer.

- Kan alltid legge på lys og mørke når en skisse er i sluttfasen
- Overflatene kan bearbeides mer og jeg kan arbeide med mønster og forskjellige elementer

### **7.3 Fase 2: Blekksprutens overflate i tekstil**

I fase 2 har jeg valgt å gjøre utprøvinger i tekstil som bygger på erfaringer jeg har gjort meg i fase 1. Skissen Overflatetegning nr. 2 (Figur 20) er utgangspunktet for flere av utprøvingene i denne fasen. Jeg startet med å «tegne» på lerret med tråd med ved hjelp av symaskin, og ser hvordan dette leder prosessen videre. Utprøvingene er gjort på hvitt lerret lagt dobbelt, i format 15x15cm, der jeg applikerer med bomullsgarn, ullgarn og diverse stretchtekstiler. Jeg forteller nå om alle utprøvingene fra denne fasen, før jeg tar for meg erfaringene jeg gjorde meg. De tekstile utprøvingene omtaler jeg som prøvelapper.



Figur 26: Tekstil, Prøvelapp 1

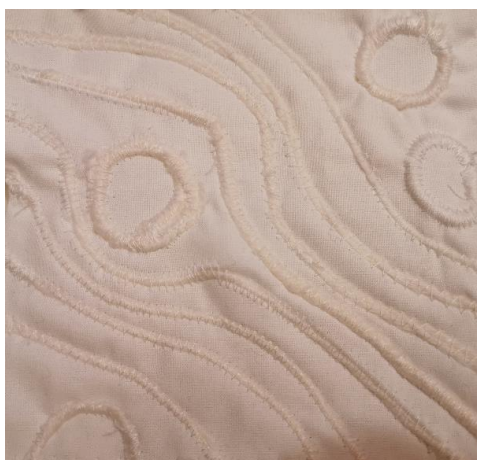


Figur 26: Tekstil, Prøvelapp 1 - bakside

I Prøvelapp 1 som vises i Figur 26 brakte jeg erfaringer med tegning fra fase 1 inn i denne prøvelappen, hvor jeg prøvde å tegne med tråd, i form av applikering av garn med symaskin. Jeg arbeidet med virkemidler knytt til fargekontraster, og prøvde å legge på lys og skygge i form av mørk og lys tråd. Jeg erfarte her at jeg kan bruke spesialsøm til å sy på små sirkler (forsterkningssøm). Opplevde også at uttrykket på spesialsøm ble annerledes når jeg brukte sort overtråd og hvit undertråd, og sydde denne sømmen på baksiden av prøvelappen. Dette resulterte i at overtråden viste seg på fremsiden av prøvelappen i form av prikker. Den store oppdagelsen jeg gjorde skjedde når jeg snudde prøvelappen og så på baksiden hvor det foregikk spennende ting. Strukturen på overflaten på fremsiden var veldig flat, mens på baksiden hadde flere av de applikerte trådene skapt strukturer som stikker ut fra prøvelappen. Dette ønsker jeg å undersøke videre i Prøvelapp 2.



Figur 27: Tekstil, Prøvelapp 2 - fremside



Figur 27: Tekstil, Prøvelapp 2 - bakside

I Figur 27 viser Prøvelapp 2, hvor jeg har utforsket fenomenet som oppsto i Prøvelapp 1, der struktur dukker opp på baksiden av prøvelappen. Med blekksprutens overflate som inspirasjon, består komposisjonen av organiske linjer som påvirkes av ringer. Her har jeg applikert på tykke strimler med garn med bred sikksakksøm, samt smalere strimler garn med smalere sikksakksøm på baksiden av prøvelappen, for å se hvordan dette uttrykket blir på fremsiden. Resultatet ble slik jeg forventet, at de applikerte trådene påvirket fremsiden i den grad at fremsiden fikk ny struktur, hvor linjene stikker ut. Erfarte her at applikert garn med bred sikksakksøm blir mindre fremtredende enn applikert garn med smalere sikksakksøm. På denne måten kan jeg selv justere hvor fremtredende de ulike linjene blir.



Figur 28: Tekstil, Prøvelapp 3 - tekstur og mønster



Figur 28: Oppstart Prøvelapp 3 – strukturbygging på baksiden

I Figur 28 vises Prøvelapp 3, hvor jeg har prøvd å kombinere tegning med tråd fra Prøvelapp 1 og «strukturbygging» med applikert garn på baksiden fra Prøvelapp 2. Tenker på blekksprutens overflate; at mønsteret dens oppstår av tilfeldigheter – av f.eks. området rundt. Derfor har jeg applikert f.eks. de røde trådene der hvor symaskinen styrte. Lot symaskinen spille inn, for å la den leve ut på prøvelappen. Tenker at jeg ikke kan ha kontroll på alt. Varierer mellom sort og hvit overtråd, hvor jeg toner ned blå tråd med hvit overtråd, og toner opp – eller gir mer dybde til den røde tråden ved hjelp av sort overtråd. Slik får trådene flere detaljer. Har også applikert sirkler i form av mørkt jerseystoff, og bygget struktur med ullgarn på baksiden av prøvelappen. Strukturbyggingen på baksiden har jeg brukt som et forsterkende virkemiddel, og sydd rundt sirklene på prøvelappen, samt som organiske linjer på overflaten for å skape mer aktivitet – både i form av struktur og applikerte elementer.

På Prøvelapp 4, som vises i Figur 29, har jeg applikert på oransje jerseystoff i strimler, sammen med rettsøm, strukturbyggende elementer og små, lilla sirkler av sikksakksøm. Jeg har sett på bilder av blekkspruter med vilkårlige mønster på overflaten, og tenkt på hvordan linjer brytes fra hverandre, før de igjen møtes. Først applikerte jeg det oransje jerseystoffet, før jeg bygde opp struktur med ullgarn på baksiden. Deretter ydde jeg inn linjer som følger noe av de oransje formene med blå og oransje tråd. For å få enda mer dynamikk i overflaten, sydde jeg med sort rettsøm i motsatte former enn det oransje jerseystoffet. Jeg synes prøvelappen manglet en form for kontrast, så jeg sydde derfor på små ringer med forsterkningsøm i lilla farge, for å både få inn formkontrast og fargekontrast. Dette synes jeg løftet uttrykket.



*Figur 29: Prøvelapp 4, kombinasjon mellom applikering av tråd og tekstil*



*Figur 29: Prøvelapp 4, strukturbygging på baksiden*

Erfarer at uttrykket «Less is more» av Mies van der Rohe (Stang, 2018), ikke passer inn i dette formatet. Jo mer jeg bearbeider overflaten, jo mer spenstig blir den. Slik er det kanskje med blekkspruten også; at den sjeldent har en kjedelig overflate. Jeg opplever å ikke være like fornøyd med denne utprøvingen som tidligere prøvelapper i tekstil. Kanskje vil prøvelappens potensiale vise seg bedre for meg senere i prosessen?





Figur 30: Prøvelapp 5, linjer på kryss og tvers



Figur 30: Prøvelapp 5, strukturbygging

I den siste utprøvingen i fase 2, som vises i Figur 30, er Prøvelapp 5. På denne prøvelappen sto jeg litt fast. Jeg startet med å sy inn struktur i organiske, bølgeformede linjer. Dette uttrykket syns jeg ble kjedelig, hvor uttrykket bare besto av linjer som bevegde seg parallelt ved siden av hverandre. På fremsiden applikerte jeg derfor grønne garntråder, litt vilkårlig mellom de strukturbygde linjene. Disse trådene kappet jeg på forskjellige lengder for å skape variasjon. Dette uttrykket opplevde jeg som litt kjedelig. Jeg opplevde det også vanskelig å bryte de linjene jeg allerede hadde applikert. Frykten for at overflateuttrykket skulle fremstå som et rutenett var stort. Jeg klarte likevel å bryte denne barrieren, hvor jeg applikerte 4 tykke ullremser på baksiden i form av strukturbygging, som går i motsatt retning av de allerede eksisterende elementene. Resultatet av dette var at det skjedde mye mer på overflaten. Jeg fryktet at det skulle oppstå firkanter mellom linjene, men dette hendte ikke. Det endelige uttrykket fremstår noe kaotisk, men der er likevel en form for system i kaoset.

### *Erfaringer fra fase 2*

I Prøvelapp 1 (Figur 26) har jeg tatt med det jeg har erfart fra fase 1 i «papirverden» og arbeidet med farger. Jeg har erfart at jeg kan bruke diverse sømmer; som knapphullsøm på symaskin. Jeg erfarer at når jeg syr med svart overtråd og lys undertråd på baksiden av lappen, synes den sorte overtråden litt gjennom, som fremstår som prikker. Jeg gjorde en liten oppdagelse; når jeg snudde Prøvelapp 1 foregikk der spennende ting på baksiden: trådene sydd på fremsiden skapte struktur på baksiden.

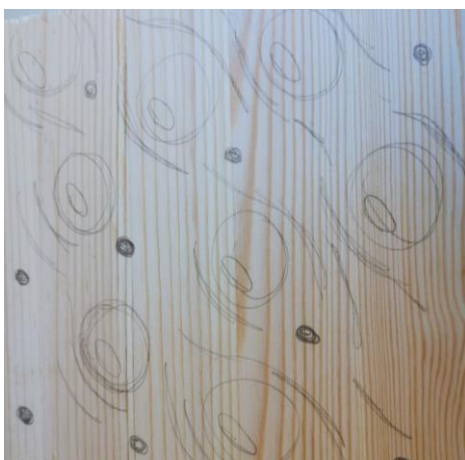
På Prøvelapp 2 utforsket jeg funnene fra Prøvelapp 1, der jeg sydde med hvit tråd i maskinen, og applikerte på hvitt ullgarn. Jeg har gjort det samme som i Prøvelapp 1, at jeg laget linjer og sirkler, hvor linjene følger formen til sirklene. Jeg har undersøkt teksturen og strukturen som foregår på baksiden av Prøvelapp 2. Jeg la ned en tykk tråd med bred sikksakksøm, og så at det blir veldig sterk struktur – at linjen stikker godt ut på baksiden. Slik har jeg jobbet både med sirkler og linjer. Det er her jeg tenker at blekksprutens tekstur kommer frem. Jeg kan jobbe med tekstur i overflaten – der trådene blir synlig på baksiden. Jeg har aldri sydd på en slik måte tidligere, hvor jeg tegner med tråd, og bygger struktur på undersiden av prøvelappene med ullgarn. Tenker at disse teknikkene har en form for overføringsverdi. Strukturbyggingen kan jo jeg videreføre inn i f.eks. trearbeid eller metall. Dette leder meg inn i neste fase, som er utforsking av blekksprutens overflate i tre, hvor jeg bringer med meg erfaringene fra fase 1 og fase 2.

- Jeg kan «tegne» med tråd, ved å applikere f.eks. garn med sikksakksøm
- Jeg kan bygge struktur på fremsiden ved å applikere garntråder på baksiden av prøvelappene. Bred søm og tykk tråd gir større volum enn smal søm og tynn tråd.

## 7.4 Fase 3: Blekksprutens overflate i tre

I fase 3 har jeg valgt å gå videre med utprøvinger i tre, som bygger på erfaringer jeg har gjort fra både fase 1 og fase 2. Overflatetegning nr. 2 fra fase 1 er utgangspunktet for første utprøving gjort i tre. Utprøvingene er gjort i limtre – trolig furu, lerk og saktevoksende furutre. For å bearbeide overflatene, bruker jeg dremel – eller multisliper med forskjellige slipeverktøy og freser for å frese ut forskjellige volum og rom i overflaten av treet. Utprøvingene er i samme format som i tekstil; 15x15cm, og jeg omtaler utprøvingene som Planke med sitt respektive nummer.

Jeg startet i format 20x20 cm i limtre, da det var dette jeg fikk tak i, i nærområdet mitt. Jeg brukte Overflatetegning nr. 2 fra fase 1 som inspirasjon, og kopierte komposisjonen i grove trekk over på planken. Jeg freste overflaten ut med multisliper med forskjellige slipehoder, hvor jeg freste ut de negative rommene, og lot sirkler og organiske, tykke linjer stå igjen, som beveger seg rundt sirklene. Planke 1 vises i Figur 31:



*Figur 31: Planke 1, tegning. Overflatetegning nr. 2 som utgangspunkt*



*Figur 31: Planke 1, utskjært med multisliper*

To viktige ting dukket opp gjennom denne utprøvingen. Det første har med verktøykunnskap å gjøre, om hvordan en håndterer dremelen. Jeg må være forsiktig i forhold til kraften til dremelen i forhold til hvor stø min egen hånd er. Når verktøyet først «raser» ut, må jeg sørge for at jeg holder verktøyet godt, og ikke har klær eller omgivelser som kan ta skade av verktøyet. Det andre var hvilke kunnskaper jeg har før jeg starter opp med å bruke et nytt verktøy. Dremelen er et allsidig verktøy med flere

funksjoner, og slipehodene tilhørende dremelen kan gi brannskader i materialet om jeg trykker for hardt i materialet. Denne brannskaden i treet brukte jeg som et virkemiddel for å skape litt dybde i form av farge i de små sirklene på utprøvingen.

I Planke nr. 2, som vises i Figur 32, har jeg gått ut fra Prøvelapp nr. 3 i tekstil, hvor jeg kombinerte strukturbygde elementer med det å tegne med tråd. I Planke 2 har jeg brukt et bredere utvalg av slipehoder på dremelen. Jeg har arbeidet på lik måte som jeg gjorde med Planke 1, hvor jeg har kopiert komposisjonen fra Prøvelapp 3 i tekstil, og deretter frest ut negative rom rundt de forskjellige formene.



*Figur 32: Planke 2, tegning. Prøvelapp 3 i tekstil som utgangspunkt.*



*Figur 32: Planke 2, utskjært med multisliper*

Jeg ser at Planke 2 fikk et mykere uttrykk enn Planke 1. Årsaken til dette er nok at jeg har brukt et bredere utvalg av slipehoder, slik at overflaten er mer bearbeidet. Dette glatte uttrykket synes jeg tar vekk noe av spenningen som foregår i overflaten, hvor det er jevne overganger mellom de ulike elementene. Samtidig som at uttrykket er blitt mykere, erfarer jeg også at de små og store slipehodene gir flere muligheter, som f.eks. å grave dypere som kan gi dypere dimensjoner. Kombinerer jeg det grove uttrykket fra Planke 1 med verktøys erfaringene jeg har lært gjennom Planke 2, tror jeg det kan komme frem et nytt uttrykk.

Planke 3, som vises i Figur 33, har jeg arbeidet med i verkstedene hos campus Notodden. I verkstedet arbeidet jeg sammen med en medstudent. Jeg fikk tildelt nye materialer i tre fra veileder, og derfor er Planke 3 av tresorten tettvokst furu. Ettersom

jeg klarte å bryte med egne sperrer i Prøvelapp 5 i tekstil, tenkte jeg at dette er et uttrykk jeg ønsker å arbeide videre med i denne utprøvingen. Jeg kopierte derfor komposisjonen i grove trekk ved å tegne på treet før jeg freste ut med dremel.



*Figur 33:* Planke 3, lett utskjært i overflate.  
Prøvelapp 5 i tekstil som utgangspunkt.



*Figur 33:* Planke 3, utskjært med multisliper

Undervegs i arbeidet med Planke 3, diskuterte jeg med veileder og medstudent om at treet gir nye muligheter ved f.eks. å få elementer til å se ut som de går over og under hverandre. Jeg stoppet derfor midtvegs i utfresing når alle linjene var lettere frest, og markerte hvor en linje skulle gå over og under hverandre. Her trakk jeg også inn igjen blekkspruten, og lot det være noe tilfeldig hvor en linje beveger seg over eller under en annen.

Jeg erfarer at tre som materiale gir meg nye muligheter i form av former og illusjoner som kanskje ikke nødvendigvis kan skapes på tekstilet. Jeg har også erfart at tettvokst furu har en marg (den mørke delen av treet på bildet) som er hardere enn ytterveden, som gjør det mer tidkrevende å arbeide på midten av utprøvingen. Her vil kanskje et annet type slipehode, evt. en metallfres være nyttig.

### *Erfaringer fra fase 3*

Jeg har gjort meg flere verdifulle erfaringer fra fase 3. Jeg har funnet ut at motorikk har mye å si for denne typen arbeid. Det krever noe av min motorikk å håndtere dremelen, for å slipe og frese de områdene jeg ønsker. For å tenke inn i en skolekontekst, tenker jeg at en ungdomsskoleelev skal kunne gjøre dette med litt trening. For å bygge opp en slik motorikk og bli noe stø på hånden, kan en kanskje først øve gjennom tegning og utskjæring i lino, for å trene litt på nøyaktighet. Slik sett tenker jeg motorikk er en viktig overføringsverdi innen kunst og håndverk. Når jeg skjærer i linoleum eller tegner på papiret, har stødigheten og muskulaturen i hånden min mye å si for hvor blyanten, linokniven eller dremelen går.

I forhold til dremelen, må være tålmodig og forsiktig i videre arbeid. Jeg bør la verktøyet jobbe fremfor å bruke mye trykk og brenne treet, samt slipehodene. Jeg tenker også at det er lurt å kjøpe inn et enda bredere utvalg av slipehoder, for å se hvilke muligheter disse gir.

Jeg tenker at jeg kan videreføre det jeg har lært fra Planke 1 og Planke 2; arbeid med overflaten og verktøyskunnskap, samt videreføre denne «fletteteknikken» jeg har lært i Planke 3, videre inn i en ny utprøving i tre. Jeg har også fått tips fra veileder å se på Urnes Stavkirkes utsmykning, og hvordan tykke elementer spiller sammen med slanke elementer.

- Trene motoriske evner gjennom å øve på tegning og utskjæring i linoleum
- La verktøyet utføre arbeidet, fremfor å bruke mye trykk
- Videreføre og anvende kunnskaper om overflate og verktøy, samt videreføre fletteteknikk inn i ny utprøving i tre

## 7.5 Fase 4: Blekksprutens overflate i tre og tekstil

I fase 4 skal jeg gjøre utprøvinger både i materialet tre og tekstil. I fase 4 ønsker jeg å samle tråder fra både fase 1, fase 2 og fase 3 – som alle er oppstarter i forskjellige materialområder. I fase 4 ønsker jeg å ta utforskningsprosessen et steg videre, hvor jeg samler inntrykkene jeg har fra tidligere faser, og bearbeider disse inn i nye uttrykk. Blekkspruten fortsetter som impuls i arbeidet, hvor jeg studerer blekksprutens overflate.

Den nye utprøvingen i trearbeid, som jeg har kalt Planke 4, vises under gjennom Figur 34. Denne utprøvingen er basert på Prøvelapp 3 og 4 i tekstil, samt jeg har hentet inspirasjon fra Urnes stavkirke.



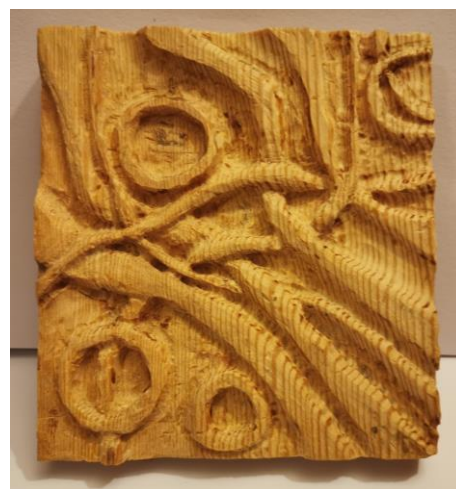
*Figur 34: Planke 4, første tegning. Prøvelapp 3 i tekstil som utgangspunkt.*



*Figur 34: Planke 4, revidert tegning. Inspirasjon fra Urnes Stavkirke*



*Figur 34: Planke 4, lett utfrest*



*Figur 34: Planke 4, utfrest med multisliper*

Det første bildet viser første tegneutkast på Planke 4. Jeg gikk raskt i gang med tegning, og glemte i noen sekunder at jeg skulle se tilbake til tidligere erfaringer, samt på utsmykningene til Urnes stavkirke for å utvikle overflateuttrykket. Jeg gikk tilbake til tegningen før jeg startet med dremel, og tegnet på nytt. Den nye tegningen vises i Figur 34, bilde nr. 2. Jeg studerte Urnes stavkirkes utsmykning, hvor tynne, organiske linjer slynger seg rundt tykke, organiske linjer i form av figurer. Jeg tegnet derfor inn røde, slanke linjer, som skal bevege seg over og under tykkere, organiske linjer i komposisjonen. Jeg tegnet også inn grønne ringe, og lot de røde linjene også penetrere disse ringene på tegningen.

I utfresingsarbeidet med dremel, brukte jeg en metallfres (2mm). Denne ga meg større muligheter på å lage detaljer, samt er bedre holdbar i lengden, fordi den ikke slites i den grad som slipehodene. Jeg brukte også slipehoder med sandpapirrull på til å fjerne større mengder tre. Jeg erfarte at jeg må være veldig forsiktig med denne og passe på at vernebrillene sitter godt på, fordi sandpapirrullen spretter av i høy hastighet når den er utslitt. Utprøvingen endte opp med et røft preg som ønsket. Kontrasten mellom de slanke linjene og tykke linjene er til stede, men til ettertanke burde jeg nok frest ut enda mer tre langs de tynne linjene, for å få en jevnere tykkelse.

Som neste steg i fase 4, bevegde jeg meg over til tekstil. Figur 35 viser bilder av den nye utprøvingen, først et totalbilde, og deretter et hvor jeg zoomer inn på sømmene:



*Figur 35: Prøvelapp 6 i tekstil.*



*Figur 35: Fokuset rettet mot linjene, hvor jeg prøvde å få disse til å gå over og under hverandre, som i Planke 4*



I den nye utprøvingen i tekstil, som heter Prøvelapp 6, ønsket jeg å teste ut noe av det samme prinsippet som i Planke 4, med noe av de samme elementene. I Planke 4 tegnet jeg før jeg freste ut treverket, mens jeg i Prøvelapp 6 – som vises i Figur 35, måtte sy direkte på lerretet. Jeg lot symaskinen bestemme noe av retningen i arbeidet, slik som i tidligere prøvelapper.

I denne prøvelappen testet jeg ut noe nytt, grunnet et ønske om å få linjene til å se ut som de beveger seg over og under hverandre, slik de gjør i Planke 4. For å få linjene til å se ut som de går over og under hverandre, kan jeg ikke bare applikere ullgarnet på undersiden i et kryss. Dette løste jeg med at jeg klippte av et lite parti det strukturbyggende garnet på undersiden, akkurat i krysningspunktet mellom to tråder.



*Figur 36:* Prøvelapp 6. Jeg brukte redskapene pinsett og saks for å fjerne garn



*Figur 36:* Viser hvordan det så ut etter at jeg fjernet en bit med garn i krysningspunkt

Bildene i Figur 36 gir et innblikk på hvordan jeg fjernet garn med saks og pinsett, og hvordan jeg deretter la det tynne garnet ned i krysningspunktet. Jeg applikerte først de tykke, organiske linjene på prøvelappen, før jeg applikerte de tynne, organiske linjene. Jeg stoppet sømmen i krysningspunktet, og lot dette være usydd ca. 1 cm. Jeg klippte deretter av det strukturbyggende garnet til de tykke linjene akkurat i dette krysningspunktet, og fjernet ca. 0,5cm med garn, før jeg applikerte fast den tynne tråden i krysningspunktet. På denne måten fikk jeg det til å se ut som at der er den tynne tråden som ligger øverst på fremsiden av Prøvelapp 6.

Den neste utprøvingen jeg gjorde i fase 4 var Prøvelapp 7 i tekstil. Inntrykk fra Prøvelapp 5 i tekstil, hvor jeg klarte å bryte egne sperrer ved å bryte strukturbygde linjer, var utgangspunktet for den nye prøvelappen. Jeg brukte også inntrykk eller erfaring flanke 3 fra fase 3, hvor linjene beveger seg over og under hverandre. Til sammen kan en se Prøvelapp 5 i tekstil, Planke 5 og denne prøvelappen – Prøvelapp 7, som en utprøvingsrekke, med både visuell tilhørighet, samt en rød tråd i form av inntrykk som omgjøres til nye uttrykk. Prøvelapp 7 vises i figur Figur 37, både gjennom totalbilde og et bildeutsnitt under:



*Figur 37: Prøvelapp 7 i tekstil*



*Figur 37: Bildeutsnitt av Prøvelapp 7. Linjer som går over og under hverandre*

I Prøvelapp 7 brukte jeg samme teknikk som jeg brukte på Prøvelapp 6, hvor jeg klippet av garn i krysningspunkt, som jeg tidligere har vist. I denne prøvelappen er der flere krysningspunkter, og jeg har erfart at det blir mye løse og rufsete tråder som påvirker helhetsuttrykket, når flere tråder klippes av. Jeg opplever også en progresjon, hvor jeg veksler mellom tykke og tynne strukturbyggende elementer, som går over og under hverandre. Det skjer mye på overflaten til Prøvelapp 7, samtidig som at uttrykket er rent ettersom det er bare hvitt. Jeg tenker at uttrykket har potensialer til nye utprøvinger.

Den siste utprøvingen jeg gjorde i fase 4 var Planke 5. Utgangspunktet for Planke 5 er Planke 1, som jeg lagde i fase 3. Årsaken til den nye utprøvingen var et ønske om forbedring, hvor jeg var nysgjerrig på om jeg har utviklet meg i forhold til overflateuttrykket. Av den grunn kopierte jeg overflateuttrykket fra Planke 1, ved å tegne på Planke 5. For å frese ut brukte jeg metallfres både i størrelse 2mm og 5mm.



Figur 38: Skisse på Planke 5, før utfresing



Figur 38: Planke 5, utfrest med metallfres

Planke 5 vises i Figur 38. Planke 5 er den eneste utprøvingen jeg gjorde hvor jeg ikke spilte inn et lydopptak i etterkant av utprøvingen, der jeg forteller om erfaringer, funn, tanker, refleksjoner osv. Årsaken til dette var nok at jeg følte jeg ikke hadde noe å tilføye, og at resultatet ble som jeg hadde forventet. Følelsen av at denne utprøvingen var unyttig var til stede. I etterkant ser jeg at denne utprøvingen er et resultat av bredere verktøyskunnskap, hvor jeg håndterer dremelen bedre, samt nytter slipehodene og metallfresene på en mer hensiktsmessig måte. Jeg klarte også å skape kontrast mellom slanke, smale linjer, og tykke, organiske linjer, som viser at jeg har forbedret meg siden Planke 4.

#### *Erfaringer fra fase 4*

Jeg har gjort meg flere verdifulle erfaringer fra fase 4. De tidligere fasene har lagt som en grunnmur i arbeidet, hvor jeg har prøvd å bygge på erfaringene jeg gjorde meg. Jeg har erfart at verktøyene jeg bruker har mye å si for arbeidet jeg gjør. Planke 4 og Planke 5 viser hvordan verktøyskunnskapen har økt, hvor jeg nytter mer hensiktsmessige verktøy i Planke 5 enn i Planke 4. Dette førte til at jeg i Planke 5 klarte å frese ut slankere linjer enn i Planke 4. Jeg erfarte også at tresorten har en del å si, hvor Planke 3 består av lerk, som har en mer jevn hardhet på hele flaten, mens Planke 5 er av tettvokst furu, som består av både marginen og ytterveden til treet. Planke 5 var derfor mer utfordrende å frese ut, ettersom marginen i treet er hardere enn ytterveden.

I tekstil erfarte jeg også at klipping av strukturbyggende tråder er et nyttig grep å gjøre for å skape en illusjon av at en tynn linje bevege seg over en tykk tråd. Jeg fant også ut at dette har en bakside, hvor det blir en del småtråder på overflaten som påvirker uttrykket når jeg klipper mye i sømmene. Jeg ser at disse utprøvingene har potensialer som jeg ønsker å se videre på, kanskje i form av farger?

Til ettertanke; om jeg ser helhetlig på Planke 4, ser jeg at den er et resultat som viser meg at refleksjon en stund etter at utprøvingen er laget, er av stor verdi, hvor jeg kan se prosessene i et metablikk. Jeg ser at utprøvingene dreier seg like mye om overflatevirkninger, som mitt eget humør og selvinnsikt, sammen med material og verktøyskunnskap.

- Bruke hensiktsmessige verktøy i trearbeid, i form av metallfreser og slipehoder
- Bruke hensiktsmessige verktøy i tekstil, i form av symaskin, pinsett, saks osv.
- Tresorten påvirker arbeidet, både i samspill med verktøy, samt det visuelle uttrykket
- Kroppens samspill med verktøyene. Humør, holdning, sanser påvirker arbeidet

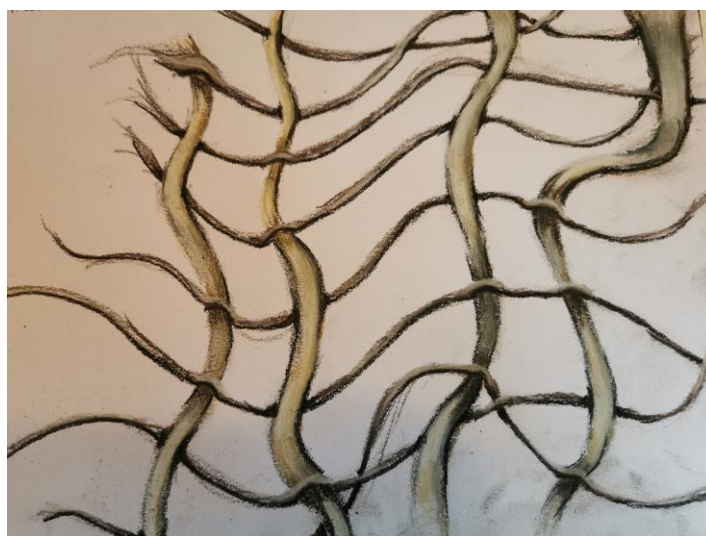
## 7.6 Fase 5: Tilbake til papiret

Fase 5 dreier seg om å se litt på hva jeg har lært gjennom fase 1, fase 2, fase 3 og fase 4. Har jeg lært noe av de prosessene jeg har gjennomgått? Ved å ta i bruk tidligere utprøvinger som utgangspunkt og inspirasjon, vil jeg gjennomføre nye utprøvinger på papiret igjen. Jeg startet i fase 1 med utforskende prosesser på papir, og velger i fase 5 å gjøre nye utprøvinger på papir, med redskapene akvarellblyant, kullblyanter og promakertusj. Har det todimensjonale uttrykket utviklet seg? I fase 5 bringer jeg blekksprutens overflate inn i nye uttrykk.

Overflatetegning 8, som vises i Figur 39, er basert på Prøvelapp nr. 5 i tekstil, Planke 3 i trearbeid, samt den Prøvelapp 7 i tekstil som nylig er laget. Alle disse utprøvingene består av organiske linjer som beveger seg på kryss og tvers, over og under hverandre. Ved å hente inntrykk fra disse uttrykkene, hvor jeg bruker uttrykkene som utgangspunkt, kan jeg se om jeg klarer å tegne organiske linjer som går over og under hverandre. I Figur 39 under, ser en bilder av uttrykk fra tidligere faser sammen med den nye overflatetegningen, og den nye overflatetegningen i et totalbilde:



*Figur 39: Inntrykk fra tidligere uttrykk, blir til nytt uttrykk*



*Figur 39: Overflatetegning nr. 8, tegnet med kull*

Overflatetegning nr. 8 er tegnet med kullblyant, ettersom kull gir god mulighet for å arbeide med lys og mørke i form av lyst og mørkt kull. I tegningen har jeg brukt mye lys og skygge, samt overlapping som virkemiddel, på de organiske linjene som beveger seg over og under hverandre.

Jeg opplevde det som utfordrende å skape en illusjon av organiske linjer som beveger seg over og under hverandre. Jeg la mørke farger under en linje som beveger seg over en annen, samt hvit farge oppå linjen for å «løfte» den opp. Denne kunnskapen om hvordan linjene kan ligge på hverandre hadde jeg kanskje ikke før jeg arbeidet med dette fysisk i trearbeid, hvor jeg fikk oppleve og se hvordan linjer kan krysse hverandre. Tegningen viser at jeg har utviklet forståelsen min noe for det tredimensjonale.

Den neste tegningen i fase 5 handler om et oppgjør med en av tegningene jeg tegnet i fase 1. Overflatetegning nr. 4 fra fase 1 er jeg lite fornøyd med, og den misnøyen fungerer som impuls inn i Overflatetegning nr. 9. I Tegning nr. 4 er jeg lite fornøyd med at forgrunn og bakgrunn harmonerer mindre godt, som jeg ønsker å utforske i den nye tegningen. Overflatetegning nr. 9 vises i Figur 40, først som tegnet versjon, og deretter i endelig versjon hvor jeg har tilført tegningen vann ved hjelp av pensler:



*Figur 40: Overflatetegning nr. 9 før jeg tilførte vann på tegningen*



*Figur 40: Overflatetegning nr. 9, tegnet med akvarellblyant og pensel med vann*

I Overflatetegning nr. 9 har jeg prøvd å «rette» på problematikken jeg opplevde i Tegning 4, hvor jeg har arbeidet mer med overgang fra forgrunn til bakgrunn, og mellom den visuelle tilhørigheten mellom elementene i komposisjonen. Dette har jeg gjort ved at jeg har latt formene gå mer borti hverandre, samt jobbet med lys og skygge. Jeg erfarer at det ikke er enkelt å jobbe med lys og skygge med akvarellblyant. Jeg har muligheten til å skyve vekk farger ved hjelp av pensel, men denne teknikken fungerer bare til en viss grad. Opplever nå at de ulike elementene harmonerer mer med hverandre, og at det i denne tegningen er en helhet i uttrykket.

Den siste tegningen jeg tegnet i fase 5 er Overflatetegning nr. 10. Denne tegnet jeg med promakertusj, og det er inntrykk fra fase 4; fra Prøvelapp 6 i tekstil, og Planke 4 i tre, som er utgangspunktet for denne tegningen. Bildene i Figur 41 viser først Overflatetegning nr. 10 i farget versjon, hvor jeg bare har brukt promakertusjens egenskap (flere tusjstrek skaper mørkere farge) til å skyggelegge tegningen, og deretter et totalbilde av tegningen, der jeg også har brukt gråtoner i arbeid med skyggelegging:



*Figur 41:* Tegning før jeg tilfører tusj i gråtoner



*Figur 41:* Overflatetegning nr. 10, tegnet med promakertusj

Det er bare i Overflatetegning nr. 6 jeg tidligere har brukt promakertusj. Den tegningen tegnet jeg med to farger; rosa og blått, hvor jeg arbeidet med skyggelegging bare ved hjelp av mengden tusjstrek i tegningen. I forhold til den tegningen, har uttrykket utviklet seg i Overflatetegning nr. 10. I Tegning 10 har jeg først arbeidet med farge, før jeg gikk i gang med skyggelegging ved hjelp av gråfarge, og i de aller mørkeste partiene; sort. Igjen var det arbeid som dreide seg om å få elementene til komme bedre frem, og fremstå som noe tredimensjonale. I arbeid med tre og i tekstil har det vært noe utfordrende med organiske linjer som «krangler» om oppmerksomheten. Jeg ser at jeg i Tegning 10 får frem noe av dette; at hver organisk linje får sin oppmerksomhet, hvor det er noe system i «kaoset».

## *Erfaringer fra fase 5*

Gjennomgående erfaringer jeg har gjort meg i fase 5 handler mye om hvordan tidligere utforskende prosesser har påvirket tegneuttrykket mitt. Jeg har brukt arbeider fra både tegneprosesser, arbeid med tekstil og i tre som utgangspunkt, og fått et innblikk i hvordan streken min har endret seg. Jeg ser også at forståelsen for overflaten og arbeid med forskjellige virkninger i tegningene har utviklet seg. I tekstil og tre fikk jeg fysisk gå inn og endre overflatene, noe som smitter over i arbeidet med tegning.

Jeg opplever å ha lært mer om rom og volum, og hvordan dette kan overføres til papiret. Jeg har gjennom fase 1 til fase 5 løftet uttrykkene som lå på papiret opp, og gjort de om til mer tredimensjonale former. Gjennom fase 5 har jeg tatt de tredimensjonale uttrykkene, og plassert de ned igjen på papiret, hvor noe av forståelsen av volum, bruk av visuelle virkemidler, hvordan rom gir luft i komposisjon, blir med ned igjen på det tegnede uttrykket.

- Arbeid med tredimensjonale former overføres til papiret i form av visuelle virkemidler
- Bygger på erfaringer fra både det todimensjonale og tredimensjonale fra tidligere faser
- De ulike tegneredskapene har ulike kvaliteter i forhold til f.eks. lys- og skyggelegging



## 7.7 Fase 6: Utprøvinger med farger

Gjennom fase 1 til fase 5 løftet jeg det todimensjonale uttrykket fra papiret i fase 1, over til tredimensjonale uttrykk gjennom fase 2, fase 3 og fase 4. Jeg plasserte deretter de tredimensjonale uttrykkene, sammen med erfaringene jeg har gjort meg fra disse fasene, ned igjen på det todimensjonale uttrykket gjennom tegnet form. Jeg vil i fase 6, som er den avsluttende fasen for mine utforskende prosesser, ta med meg kvaliteter jeg fant i papiret fra fase 5, og bringe det opp igjen fra papiret gjennom nye, tredimensjonale uttrykk.

Den første utprøvingen i fase 6, er Planke 6. I fase 6 føler jeg at jeg nærmer meg en ende i den skapende, reflekterende prosessen. I Planke 6 bruker jeg alt jeg har gjort til nå i materialet tre som inspirasjon, og bygger på erfaringene jeg har gjort meg gjennom tidligere faser. I Figur 42 kan en se utprøvingen jeg har laget med hjelp av dremel, hvor jeg har brukt elementer fra tidligere utprøvinger; ringer, organiske linjer og opprasping av bakgrunnen, inn i en ny komposisjon. Forskjellige freser i metall gjorde utfresingen av treverket mye enklere enn i tidlige utprøvinger i tre. Jeg ønsket å ha en del åpne rom mellom de tredimensjonale elementene i komposisjonen, for å gi elementene i komposisjonen luft, for å skape en balanse.



Figur 42: Planke 6 utfrest med dremel



Figur 42: Pkanke 6, fargeinndelinger

Utprøvingene i fase 6 skal tilføres farger, for å bringe erfaringer jeg har gjort meg i fase 5, inn i fase 6. På denne måten får jeg nye ting jeg kan utforske. I bildene ovenfor vises Planke 6 i umalt versjon, og i en versjon hvor jeg har bestemt noe av hvilke farger jeg skal bruke i malarbeidet.

Jeg har valgt å bruke fargene blå og oransje av to årsaker: De er både komplementærkontraster, og er fargene den Blåringede blekkspruten kler seg i (Spencer, 2017). Erin Spencer forklarer at en Blåringede blekkspruten er en liten «rakker» som med første øyekast kan se uskyldig ut, men som egentlig er livsfarlig (Spencer, 2017). Den blåringede blekkspruten syns jeg er et godt eksempel på noe jeg syns er estetisk vakkert. Den har fantastiske, iøynefallende farger, med en mørk bakgrunn. Blir den truet, kan den forsvare seg. Jeg ønsker derfor at elementene i forgrunnen på Planke 6 skal være oransje og blå.



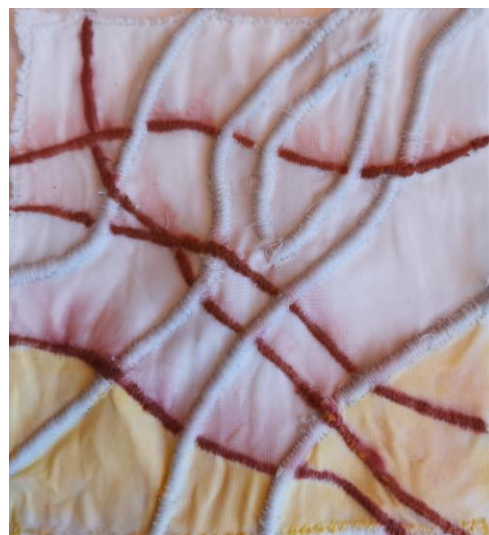
*Figur 42: Planke 6, malt med akrylmaling*

I Figur 42 ovenfor vises Planke 6 ferdig malt. Planke 6 er malt med primærfargene gul, magenta og cyan, samt gråtoner. Det endelige resultatet syns jeg en stund så ut som en klisje, fordi den så ut som «typisk» malt treverk. Men i etterkant har jeg reflektert over at det ikke er det Planke 6 handler om. Planke 6 handler ikke om mine egne preferanser til hvordan noe skal se ut, men om bruken av overflatevirkninger til å få frem de ulike elementene på overflaten. I Planke 6 har jeg tilført farger for å få frem de ulike volumene, og forsterke dem ved hjelp av lys og skygge. Jeg har også arbeidet mye med bakgrunnen, hvor jeg brakte med meg erfaringer fra Overflatetegning nr. 4 og 9, hvor jeg arbeider med å innpasse de ulike elementene med bakgrunnen. Jeg har derfor f.eks. latt den gule fargen fra de gule ringene smitte over på bakgrunnen, for å gi dem et visuelt slektskap.

Den siste utprøvingen i fase 6 er gjort i materialet tekstil. Den skapende, reflekterende prosessen omhandler mye bruk av verktøy, og jeg syns det derfor er viktig å løfte frem hensiktsmessig bruk av symaskin. I den forrige prøvelappen jeg sydde med symaskin, slet maskinen en del, hvor den hoppet over sting og diverse. Jeg velger derfor å gjenbruke en tidligere utprøving, for å skåne symaskinen for mer strukturbygging med garn. Prøvelapp 8 i tekstil består derfor av Prøvelapp 6 i tekstil. Jeg valgte å bruke Prøvelapp 6 videre i denne fasen fordi den har flere potensialer i form av volumer i de organiske, strukturbygde linjene, store og små rom mellom linjene, samt er helt ufarget i form av farget garn eller symaskintråd. Figur 35 og Figur 43 viser bilder av Prøvelapp 6 i tekstil som gjøres om til Prøvelapp 8:



*Figur 35:* Jeg «resirkulerer» Prøvelapp 6 i tekstil, som blir til Prøvelapp 8



*Figur 43:* Jeg bløyte ut Prøvelapp 8, og påførte våt akrylmaling

For å male Prøvelapp 8, prøvde jeg ut å bløyte ut lerretet for å se hvordan akrylmalingen reagerte på vått lerret. Tørr akrylmaling er veldig dekkende, og jeg tenkte derfor at noe nærmere akrylmaling vil være mer hensiktsmessig å bruke på Prøvelapp 8. Etersom jeg ikke har annet enn akrylblyanter, bløtte jeg også ut akrylmalingen, slik at den hadde vannlignende konsistens. Jeg har gått tilbake til Overflatetegning nr. 3 fra fase 1, hvor jeg tegnet blekkspruten Heidis overflate, samt gått tilbake til selve blekkspruten Heidi, og sett på bilder av henne og hennes overflate når hun drømmer. Disse inntrykkene bringer jeg inn i malearbeidet av Prøvelapp 8.

Det jeg erfarer når jeg har bløytt opp både akrylmalingen og lerretet i Prøvelapp 8, er at fargene jeg maler smitter utover på lerretet. I denne utprøvingen anser jeg dette som en heldig effekt, da fagene binder seg naturlig mot hverandre. Jeg maler med komplementærkontrastene gul og lilla. Dette gir en spennende overflate, hvor kontrastene møtes i et fargespill i de forskjellige rommene mellom de organiske linjene. Jeg forsøkte i starten å holde meg til bare rene farger uten sort og hvitt, men da fikk jeg ikke løftet opp de organiske linjene i komposisjonen slik som jeg gjorde i Planke 6. Det endelige resultatet på Prøvelapp 8 vises under i Figur 43:



*Figur 43: Prøvelapp 8 i tekstil, malt med utvannet akrylmaling*

Jeg opplever arbeidet med Prøvelapp 8 som en kjekk opplevelse, fordi jeg får se at fargene jeg bruker «leker» på lerretet i et fargespill, hvor tilfeldigheter får spille inn. Ved at fargene smitter over på andre flater, går fargene i naturlige overganger. Jeg føler også i denne prosessen at jeg har pushet meg selv lengre i forhold til bruk av lys og skygge for å fremheve og undertrykke volumer. Jeg har arbeidet mye med å legge på mørke linjer rundt de strukturbygde elementene for å gi dem noe dybde, samt legge på lys med hvit maling for å heve linjene. De organiske linjene poppet mye mer frem ved hjelp av gråtoner, og krysningspunktene hvor to linjer møtes, ble forsterket i forhold til når hele lerretet var hvitt.

## *Erfaringer fra fase 6*

I fase 6 har jeg samlet tråder fra de tidligere fasene. Jeg har kombinert fargene fra tegningene gjort i fase 1 og fase 5, med erfaringene jeg har gjort meg fra fase 2, fase 3 og fase 4, hvor jeg arbeider med bl.a. elementene sirkler og organiske linjer, hvor jeg arbeider med rom og volum gjennom både utfresing av tre, samt strukturbygging i tekstil. I fasene hvor jeg har jobbet med tekstil og tre, har jeg lært meg to måter å skape volum på; gjennom strukturbygging hvor jeg legger inn garn på baksiden av prøvelappen, og endrer prøvelappens struktur på fremsiden. På denne måten har jeg kunnet bygge ulike volumer. Jeg har også reservert og fjernet volumer for å få frem ulike elementer i tre ved hjelp av dremel. På papiret i fase 1 og i fase 5 har jeg prøvd å tegne disse volumene og rommene i form av illusjoner, der jeg tar i bruk ulike virkemidler som overlapping, fargekontraster, lys og skygge for å få frem volumer som ikke egentlig eksisterer.

Alle disse erfaringene bringer jeg videre inn i fase 6, hvor jeg kombinerer farger med utprøvingene, hvor fargene hjelper meg med å forsterke de ulike volumene i overflatene, samt gi større fargespill og aktivitet i rommene som ligger mellom disse volumene. Jeg har gjort meg nye erfaringer i Planke 6 hvor jeg bl.a. reserverte områder i bakgrunnen med hjelp av svamp, slik at jeg kunne legge farge på bygrunnen, og deretter fjerne farge på de høyeste punktene, slik at der bare var farge nedi ripene. Jeg la deretter på svart farge på toppen av ripene, for å dempe den rosa og gule fargen i bakgrunnen. I Prøvelapp 8 erfarte jeg også at å male med våt akrylmaling på vått underlag, ga et nytt uttrykk, hvor fargene smitter borti hverandre, og skaper jevne overganger mellom fargene.

- Elementers volumer skapt av enten utfresing eller strukturbygging, forsterkes med lys- og skyggelegging
- Farge på bakgrunn skaper aktivitet i form av et fargespill
- Vættet tekstil gir nytt uttrykk hvor farger glir utover i lerretet som gir naturlige overganger. Redskaper som svamp og tannkost gir flere muligheter i form av forskjellige maleteknikker
- Rette fokus mot egen læring om overflatevirkninger, fremfor egne preferanser

Jeg kunne fortsatt med utprøvinger hvor inntrykk og erfaringer fra fase 6 leder inn i en ny fase hvor jeg skaper nye uttrykk, men jeg velger å avslutte prosessen her. Begrunnelsene for dette er tidsbegrensninger i avhandlingen, samt fordi jeg ser at resultatene jeg har fra fase 6 kan hjelpe meg på å svare på problemstillingen: «[...] hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?». Videre i neste kapittel i avhandlingen presenterer jeg resultater og analyser av den skapende, reflekterende prosessen.

## 8 Analyse og oppsummering av funn fra praktisk arbeid

Jeg har til nå presentert funn og analyser fra intervju, og vil i dette kapitlet presentere funn og analyser fra det praktisk skapende arbeidet. I dette kapitlet presenteres deduktiv analyse først hvor jeg utvikler en analysemodell, deretter utfører jeg en pilotanalyse av det praktiske arbeidet. Videre presenteres en illustrasjon av hvordan analysearbeidet har foregått, før jeg oppsummerer funn fra de forskjellige fasene.

### 8.1 Deduktiv analyse: teoretisk forankring

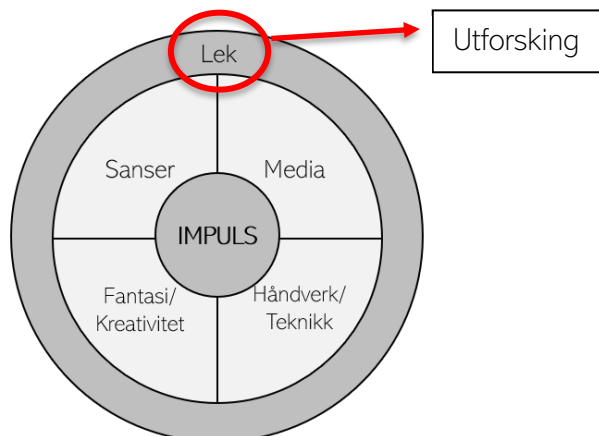
I dette underkapitlet vil jeg gjennomføre analyser av både praktisk skapende arbeid og av lærernes intervjuer, hvor jeg retter søkelys mot «impuls» og «utforsking». Jeg vil utvikle en modell til analysene, slik at utgangspunktet er likt. Intervjuene er fra før analysert med et induktivt utgangspunkt, hvor jeg var åpen for hvilke temaer som viste seg i intervjuene. Nå vil jeg gjennomføre deduktive analyser, der koder og tema er forhåndsbestemt.

#### *Utvikling av analysemodell*

For å analysere intervjuene og eget praktisk skapende arbeid med likt utgangspunkt, trengs en analysemodell. Intervjuene har jeg analysert med en induktiv fremgangsmåte, hvor jeg var åpen for hva som viste seg i intervjuene. Jeg lurer på hva som viser seg om jeg analyserer intervjuene på ny med en deduktiv fremgangsmåte, hvor det jeg ser etter er forhåndsbestemt. Er der likheter mellom intervju og den skapende, reflekterende prosessen?

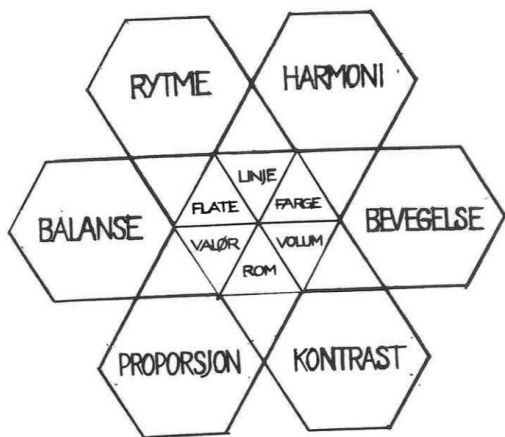
Jeg velger å utvikle en ny analysemodell til en deduktiv analyse. Dette gjør jeg fordi perspektivene jeg fant i intervjuene gjennom tematisk analyse ikke egner seg så godt for å finne for å finne tegn til utvikling eller progresjon i eget arbeid. I metodekapitlet presenterte jeg Modell for Undervisning i kunstfagene (Austring & Sørensen, 2006), Modell om formelementer og estetiske funksjoner (Mørch, 1980), og The Five Creative Dispositions Model (Lucas et al., 2013). Modellene jeg presenterte er ei heller

tilstrekkelige når jeg både ønsker å analysere overflatevirkninger, og se nærmere på prosessene valgene rundt arbeidet med overflatevirkninger.



Bilde 4: Malcolm Ross: Modell for undervisning i kunstfagene / Modell for skapende virksomhet (Austring & Sørensen, 2006, s. 155; Buas, 2009, s. 46)

Jeg velger derfor å bruke Malcolm Ross' modell for undervisning i kunstfagene (2006) som utgangspunkt for utvikling av ny modell, som vises i Bilde 4. Ordet «lek» omringer modellen, men dette ordet erstatter jeg med ordet «utforsking», ettersom undersøkelsene i denne oppgaven retter seg mot et ungdomsskolenivå. Jeg «leker» i den estetiske dybdelæringsprosessen gjennom å være utforskende og åpen for uventede resultater.



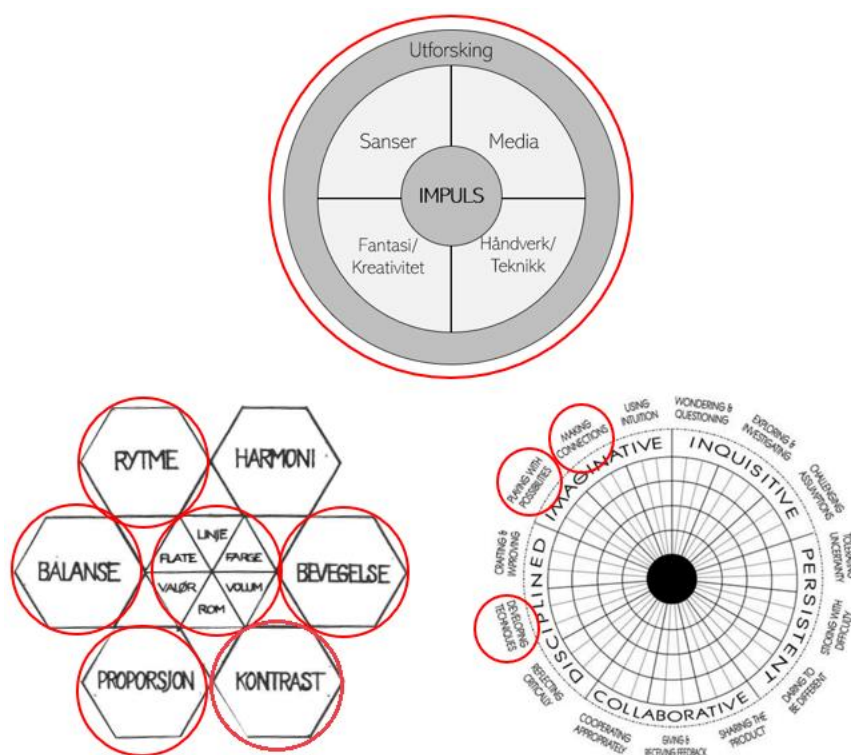
Bilde 9: Modell om formelementer og estetiske funksjoner av Axel Mørch (Mørch, 1980)



Bilde 10: OECDs modell for kreativitet; «The Five Creative Dispositions Model» (Lucas et al., 2013)



For å tilpasse Ross' modell til den skapende, reflekterende prosessen, henter jeg ut forskjellige inspirasjonselementer fra OECDs modell for kreativitet som vises i Bilde 10: «The Five Creative Dispositions Model» (Lucas et al., 2013), og Axel Mørchs modell som vises i Bilde 9; om formelementer og estetiske funksjoner (Mørch, 1980). Fra OECDs modell henter jeg ut punktene «Playing with possibilities» og «Making connections» fra kategorien «Imaginative» og punktet «Develop techniques» fra kategorien «Disciplined». Disse punktene henter jeg ut for å utdype kategoriene «Sanser» og «Fantasi/kreativitet» i Ross' modell. Bilde 11 viser hva som hentes ut av de forskjellige modellene:

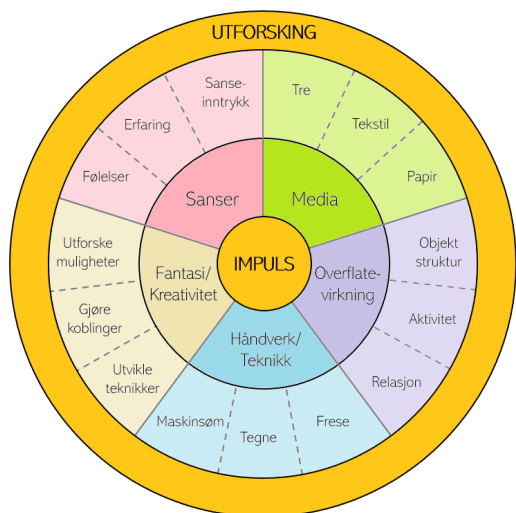


Bilde 11: De røde sirklene viser forskjellige elementer som hentes ut fra de forskjellige modellene.

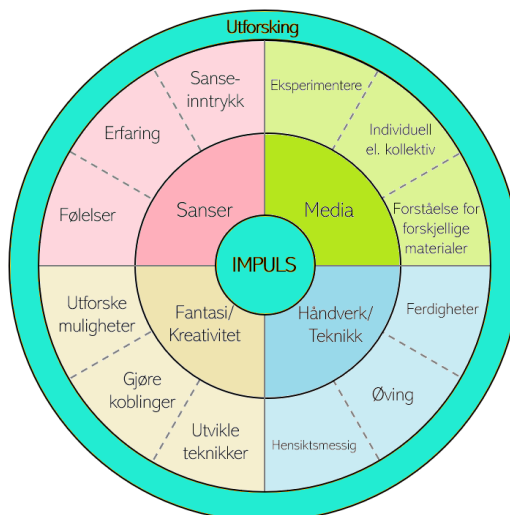
Fra Mørchs modell henter jeg ut formelementene «Linje», «farge», «volum», «rom», «valør» og «flate», samt de estetiske funksjonene «rytme», «balanse», «bevegelse», «kontrast», «proporsjon». Disse formelementene og estetiske funksjonene valgte jeg ut fordi det er ord jeg kan assosiere med blekkspruten og dens overflatevirkninger. Den estetiske funksjonen «Harmoni» unnlater jeg, fordi det ikke er alltid at en blekkspruts overflate harmonerer, ettersom den tilpasser seg omgivelsene sine. Blekkspruten vil

gjennom tilpassing harmonere med omgivelsene, men det er ikke dette jeg har undersøkt i den skapende, reflekterende prosessen.

Figur 44 og Figur 45 viser to pilotmodeller jeg har utarbeidet fra Ross' modell, Mørchs og OECDs modeller. Figur 44 viser en modell for analyse av estetisk dybdelæringsprosess, mens Figur 45 viser en modell for intervjuene. Modellenes hovedtrekk er like, og har Ross' dimensjoner om «fantasi/kreativitet», «Sanser», «Media» og «Håndverk/teknikk». Modellen for eget praktisk arbeid inneholder også «Overflatevirkning», som inneholder ordene «objekt/struktur», «Aktivitet» og «Relasjon». Disse ordene er hentet fra Christian Leborgs «Visuell Grammatikk», (2004) der han ønsker å skape en forståelse for språket en bruker når en snakker om visuelle uttrykk. Boken er inndelt i fire kapitler som handler om abstrakte objekt og strukturer, konkrete objekt og strukturer, aktiviteter og relasjoner (Leborg, 2004). Jeg har i modellen slått sammen kategoriene om det abstrakte og konkrete. Figur 45 viser modellen for analyse av intervju, hvor dimensjonen «overflatevirkning» er fjernet, ettersom der ikke er noen visuelle elementer å analysere i intervjuene.



Figur 44: Pilotmodell for analyse av estetisk dybdelæringsprosess



Figur 45: Pilotmodell for analyse av intervju

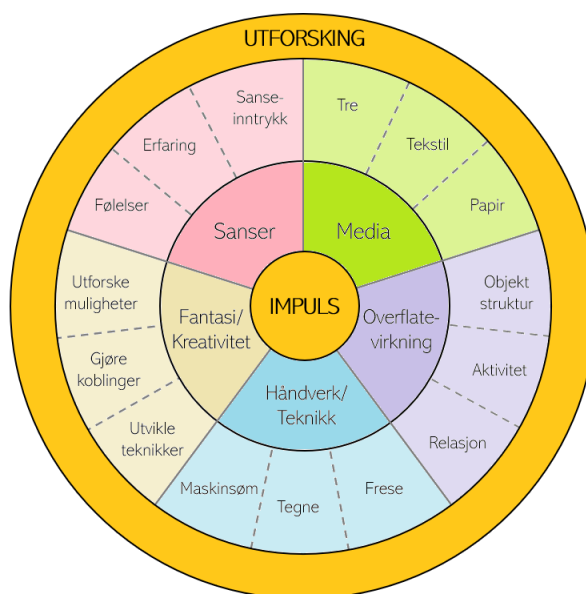
Modellen for estetisk dybdelæringsprosess inneholder kategorien «media» punktene tre, tekstil og papir, og kategorien «Håndverk/teknikk» inneholder maskinsøm, tegne og frese. Disse punktene er forhåndsbestemt, ettersom det var disse mediene og

teknikkene jeg brukte i det skapende arbeidet. I modellen for analyse av intervju er ikke disse punktene forhåndsbestemte, og ordene er derfor erstattet med ordene eksperimenterer, individuell/kollektiv, og forståelse for forskjellige materialer i kategorien «Media». Kategorien «Håndverk/teknikk» inneholder punktene ferdigheter, øving og hensiktsmessighet. Dette er ord som brukes når Austring og Sørensen utdyper hva «Håndverk/teknikk» og «media» innebærer når de tar for seg Malcolm Ross' modell (Austring & Sørensen, 2006).


Nå når jeg har konstruert disse modellene, spør jeg: Fungerer modellene til sin hensikt? Vil jeg finne ut det jeg ønsker ved å ta i bruk modellene som analyseverktøy? Er der noe modellene ikke belyser? Og samsvarer de med problemstillingene i oppgaven? For å finne svar på dette, må jeg gjennomføre to «pilotanalyser», slik at jeg ser hvordan modellene fungerer i praksis.

### Pilotanalyser

Under presenteres en pilotanalyse, hvor jeg tester ut hvordan modellen for analyse av den estetiske dybdelæringsprosessen fungerer. Feltene i tabellen jeg tester analysen i er farget med de samme fargene som er i modellen.



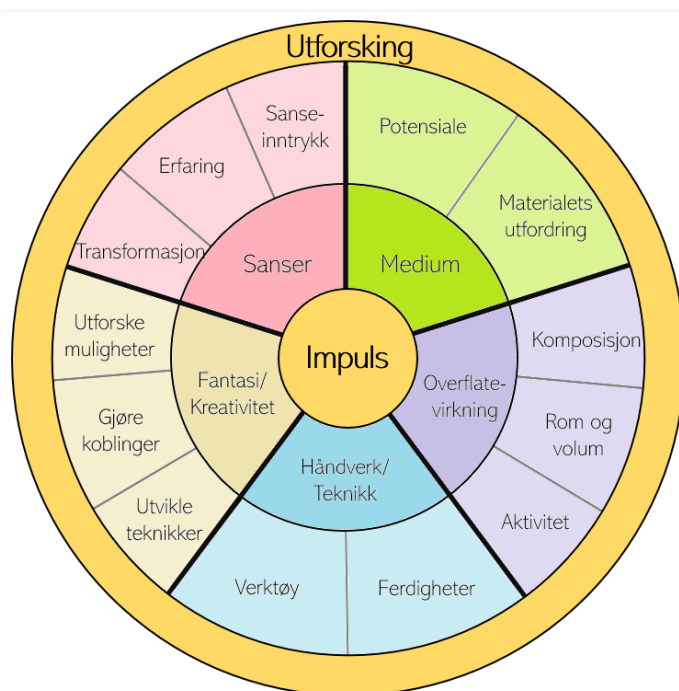
Figur 44: Pilotmodell for analyse av estetisk dybdelæringsprosess

Utprøving i tekstil, nr. 3	
	<p><b>Media</b></p> <p>Bomullslerret, ullgarn, bomullsgarn, farget jersey-stoff, div. maskintråd.</p>
	<p><b>Håndverk og teknikk</b></p> <p>Applikering og dekor-søm med symaskin.</p> <p>Applikering med jersey, applikering med bomullsgarn, strukturbygging med ullgarn, dekor-søm med maskintråd.</p>
<p><b>Overflatevirkning</b></p> <p><u>Objekter og struktur:</u> Plassert i en diagonal abstrakt linje, er der to sirkler. To halvsirkler er plassert i enden av komposisjonen i en diagonal abstrakt linje. En gul sirkel av bomullsgarn ringer rundt sirkelene. Inni sirkelene er der en sort, organisk sirkel av sikk-sakk-søm. Ullgarnet på baksiden av komposisjonen endrer bomullslerretets struktur og skaper hvite, organiske linjer. Alle sirkelene på komposisjonen omringes av hvite organiske sirkler. Rundt sirkelene er der røde og blå bomullstråder som fremstår som organiske linjer. Små, beige sirkler av sikk-sakk-søm er spredt tilfeldig utover på komposisjonen.</p> <p><u>Aktivitet:</u> Sirkelene i komposisjonen fremstår som passive, mens de organiske linjene i komposisjonen beveger seg rundt sirkelene i en vertikal retning. De blå og de røde organiske linjene repeteres på komposisjonen, og har en ujevn frekvens. Det samme gjelder de hvite, organiske linjene som endrer strukturen i overflaten.</p> <p><u>Relasjoner:</u> Komposisjonen er asymmetrisk, der figurene på flaten skaper balanse; der er en optisk likevekt. De hvite linjene og de fargede linjene i komposisjonen danner ulike grupper, som sammen skaper en grovere overflate. Figurene på flaten danner ulike hvite rom, som gir «luft» til komposisjonen, som er med på å skape balanse.</p>	
<p><b>Fantasi / kreativitet</b></p> <p>Utforsker muligheter med å applikere på begge sider av bomullslerretet; bygde struktur på baksiden med ullgarn, og applikerte jersey og bomullstråd på fremsiden.</p> <p>Gjør kobling mellom struktur og tekstur fra blekksprutens overflate, samt mellom fargede og ufargede flater.</p> <p>Utvikling av overflaten, der struktur og tekstur kombineres.</p>	
<p><b>Sanser</b></p> <p>Omdanner sanseintrykk fra utprøving 1 og 2 i tekstil, der erfaringer fra applikering i utprøving 1 og strukturbygging i utprøving 2 kombineres. Motivet basert på inntrykk fra hoved-impuls; blekkspruten Heidis overflate.</p> <p>Positivt ladd følelser grunnet kobling mellom strukturbygging og applikering. Ett steg videre i ukjent tekstil-landskap som skaper spenning i følelsesregisteret. Følelse av mestring.</p>	

Det ble gjennomført pilotanalyse av både den skapende, reflekterende prosessen og av intervju. Grunnet tidsrommet avhandlingen gjennomføres i og hvor omfattende pilotanalysene er, velger jeg vekk videre arbeid med deduktiv analyse av intervju. Jeg har analysert intervjuene med tematisk analyse, som har gitt meg nok resultater til å svare på problemstilling knytt til perspektiver lærerne inntar når de forklarer dybdelæring. En deduktiv analyse hvor jeg bruker analysemodellen på intervjuene vil være spennende å gjøre ved en annen anledning, i veien videre med avhandlingen.

## 8.2 Analyse – fremgangsmåte

For å analysere det praktiske arbeidet har jeg brukt den utarbeidede analysemodellen for å undersøke de ulike utprøvingene. Jeg har analysert utprøvingene i kategoriene: Sanser, medium, overflatevirkninger, håndverk/teknikk, og kreativitet/fantasi. Modellen er videreutviklet fra arbeidet med pilotanalyser, hvor jeg fant ulike kvaliteter og svakheter. Den nye analysemodellen er resultat av hvor jeg har kombinert kvalitetene fra analysemodell for estetisk dybdelæringsprosess og modell av intervju. Modellen endelige analysemodellen presenteres i Figur 46:



Figur 46: Ferdig analysemodell. Modellen består av modellene utarbeidet til pilotanalysene. Modellen er utgangspunkt for både analyse av det praktisk skapende arbeidet og av intervju.

I den nye modellen er det bare kategorien *Fantasi/kreativitet* som er lik fra pilotmodellene. I kategorien *Medium* undersøkes materialets potensiale og utfordring, ettersom dette varierer når jeg arbeider med tre, tekstil og papir. I kategorien *Overflatevirkninger* undersøkes helheten gjennom komposisjon, hvilke rom og volumer komposisjonen består av, og aktivitetsnivået i overflaten. Rom og volum vil jeg undersøke ettersom blekksprutens kan endre strukturen i egen overflate, hvor rom og volumer vil endre seg. Jeg vil også se nærmere på aktivitetsnivå, ettersom teksturen og fargene til blekkspruten kan endre seg i forhold til omgivelser og humør. Til slutt i kategorien *Sanser* vil jeg se nærmere på hvilke sanseintrykk jeg brakte inn i det nye uttrykket, hvilke erfaringer jeg bygger på, og hvordan sanseintrykk transformeres om til et nytt uttrykk.

### *Analyseeksempel*

Analysene av det praktisk skapende arbeidet ligger i «Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid». Jeg vil vise ett eksempel på hvordan analysene av det praktisk skapende arbeidet har blitt analysert. Arbeidet er analysert ved at hvert av feltene i modellen fylles ut. Gjenstand for analysene er det praktisk skapende arbeidet og sammendrag fra lydloggen jeg tok opp, mens jeg var i den skapende, reflekterende prosessen. Jeg ser på produktet, samtidig som at jeg ser tilbake på de refleksjonene jeg gjorde underveis i prosessene. I de kommende blå boksene på de neste sidene viser jeg hvordan jeg har gått frem for å finne funn i mine analyser. Beskrivelser vises gjennom stor, blå skrift i toppen av tabellen:

## Utprøving og lydlogg inn i egen analysemodell. Produkt fra prosess sees i sammenheng med sammendrag fra lydlogg, og plasseres inn i modellen

### Produkt fra prosess



### Sammendrag fra lydlogg

1 - 08.11.20

og

2 - 08.11.20

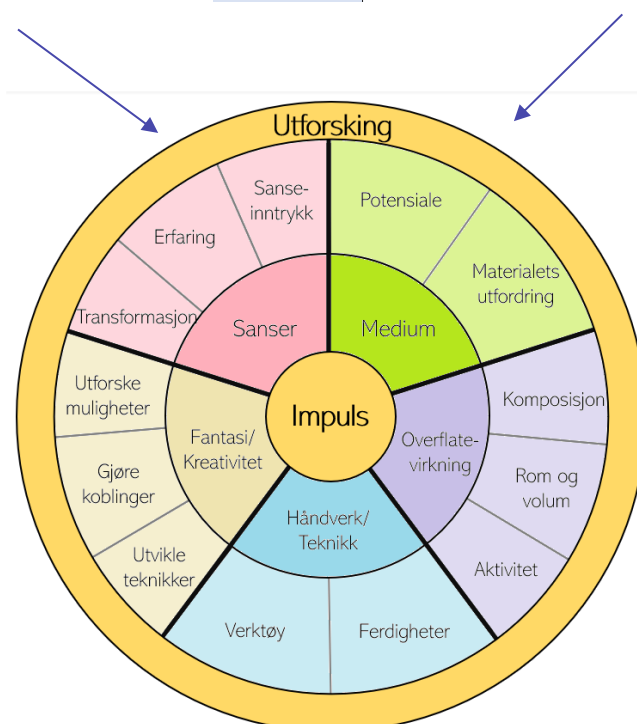
Fase 1:

tegning nr. 1



Jobber med overflate. Kullstift. Store forandringer når jeg bruker papi til å gni farge utover. Blir ny dybde. Jobb godt med farge på forhånd o lys/ mørke. Bruk kontrollerte bevegelser når man gnir farge utover. Ka dukke opp noe spennende.

Etter at farge er dradd ut og lagt på skygge, er det lett å legge på lys med hvit kullblyant. Legg på lys der en føler det er naturlig. Skaper rot



Utprøving sammen med lydlogg plasseres inn i analysemodellen i form av en tabell med overskrifter fra modellen. Det jeg anser som funn i form av noe nytt/nytenkende/åpenbarende osv., markeres grønt.

### Overflatetegning nr. 1



1 - 08.11.20 2 - 08.11.20 Fase 1: tegning nr. 1	Jobber med overflate. Kullstift. Store forandringer når jeg bruker papir til å gni farge utover. Blir ny dybde. Jobb godt med farge på forhånd og lys/ mørke. Bruk kontrollerte bevegelser når man gnir farge utover. Kan dukke opp noe spennende. Etter at farge er dradd ut og lagt på skygge, er det lett å legge på lys med hvit kullblyant. Legg på lys der en føler det er naturlig. Skaper rom
4 - 19.11.20 Oppsummering tegneprøve	Tegning 1: Litt hulter og bulter, lite system. Jobbet med lys og mørke, og nyanser av forskjellige farger. Ganske dype. Erfaringer: Jeg kan bruke fingeren til å bruke kullblyant utover.

#### Medium

Tykt tegnepapir, kullblyant og papir til å gni kullstøv

**Potensiale:** Store forandringer når jeg bruker papir til å gni fargen utover; blir dybde. Etter at farge er dradd utover og jeg har lagt på skygge, er det lett å legge på lys med hvit kullblyant. Papirets potensiale blir brukt i form av utnyttelse av papirets flate.

Papirets hvite flate blir nyttet som lys i tegningen. Kull-blyantenes potensiale kunne blitt utnyttet i større grad i.f.t. skyggelegging og overganger fra lyse til mørke flater. Variasjon i hvor godt kullet er gnidd utover i de forskjellige delene av tegningen.

**Materialets utfordring:** Jobbe godt med farger på forhånd av lys og mørke. Må bruke kontrollerte bevegelser for å gni farge utover. Utfordrende med kull som lett smitter farge på papiret. Utfordrende å reservere de lysere partiene når kullet smitter. Utfordrende å skille ulike elementer som prikking og strek. Papiret har en grov overflate, som krever en del kull for å mette «porene» til arket.

#### Håndverk og teknikk

Tegning på tykt tegnepapir. Skyggelegging og reservering med kull. Prikking med kull.

**Verktøy:** Kullblyanter med diverse farger; brun-toner, gråtoner og grønn-toner.

**Ferdigheter:** Store forandringer når jeg bruker papir til å gni farge utover. Blir ny dybde. Jobb godt med farge på forhånd og lys/ mørke. Bruk kontrollerte bevegelser når man gnir farge utover. Kan dukke opp noe spennende. Etter at farge er dradd ut og lagt på skygge, er det lett å legge på lys med hvit kullblyant. Legg på lys der en føler det er naturlig. Håndterer teknikken mindre godt. Synlige strek og svake tekniske overganger mellom lyse og mørke flater. Utviklings-potensiale i.f.t skravering og i å illustrere overganger mellom hvor lyset treffer og ikke treffer.

#### Overflatevirkninger

**Komposisjon:** Litt hulter og bulter, lite system. Består av en gruppering av avlange sirkler (ca. 24 stk) i én klase. Klasenes retning er vendt i en diagonal akse. Noen av formene avviker fra de andre og vender seg mer i oppover enn andre. Formene varierer i lengde og tykkelse. Alle formene danner en stor organisk form, hvor den enkelte avlange sirkel danner silhuetten til formen. Komposisjonen er asymmetrisk. Hvitt rom omringer klasen, som skaper luft i komposisjonen. Alle sirkel-formene har en prikket overflate. Antall prikker varierer på sirkel-formene. Prikkene har ca. lik avstand til hverandre.

**Rom og volum:** Mellom de ulike sirkel-formene, dannes små rom bestående av mørke linjer. Disse rommene definerer de ulike sirkelens form. Der er også et større hvitt rom som danner hovedformen. Ved bruk av gråtoneskala skapes det en svak illusjon av små volumer i hver enkelt avlang sirkel. Dette skaper en klumpete effekt i tegningen.

**Aktivitet:** De små, avlange sirklene er en form repetert 24 ganger, slik at de danner en klase. Disse sirklene innehar variasjoner fra hverandre i.f.t størrelse, og forskyvning i formen i ulike retninger. De repeteres i en ujevn frekvens etter hverandre. Denne frekvensen danner ikke en spesiell rytme i komposisjonen. Der er også variasjon i mengde volum som blir dannet av ulike valører fra gråtoneskalaen. Prikkene i tegningen ligger som grupper på hver av sirkel-formene. Prikkene har jevn frekvens, men danner ingen rytme.



De grønne markerte delene fra de forskjellige analysene plasseres sammen som funn i en oppsummerende tabell fra hver fase. Det blir da til sammen 6 slike oppsummeringer med funnene fra prosessen.

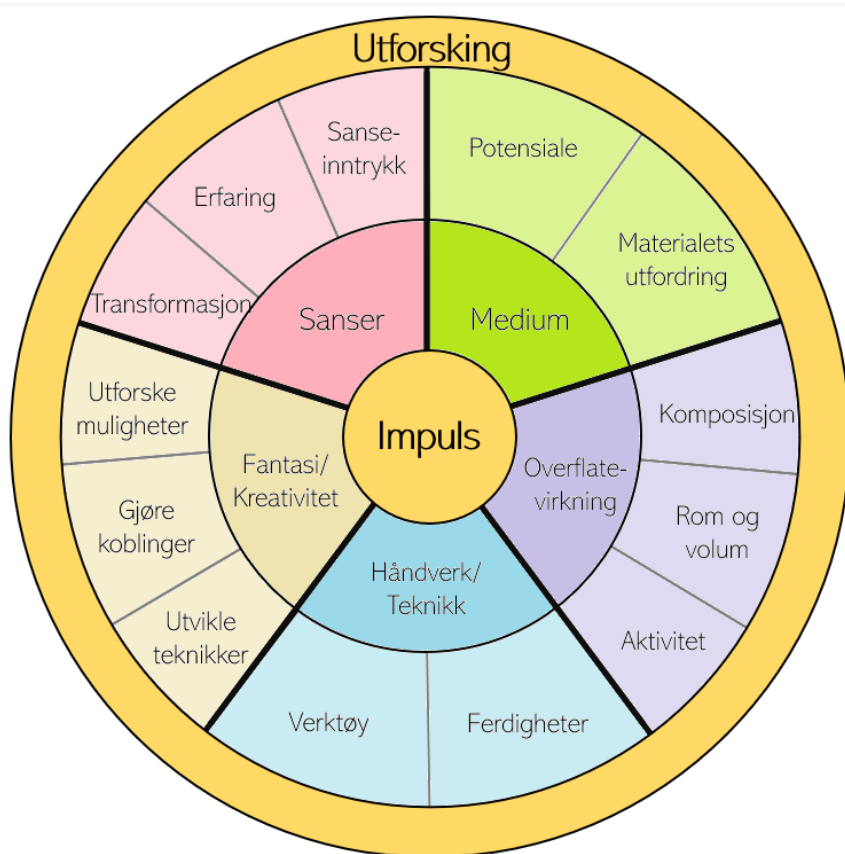
Funn fra fase 1, tegneprosess	
Hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæring-prosess?	
<b>Medium</b>	
Nr. 1.	<b>Potensiale:</b> Store forandringer når jeg bruker papir til å gni fargen utover; blir dybde. Etter at farge er dradd utover og jeg har lagt på skygge, er det lett å legge på lys med hvit kullblyant.
Nr. 2.	
Nr. 3.	
Nr. 4.	
Nr. 5.	
Nr. 6.	
Nr. 7.	
<b>Håndverk og teknikk</b>	
Nr. 1.	---
Nr. 2.	
Nr. 3.	
Nr. 4.	
Nr. 5.	
Nr. 6.	
Nr. 7.	
<b>Overflatevirkninger</b>	
Nr. 1.	---
Nr. 2.	
Nr. 3.	
Nr. 4.	
Nr. 5.	
Nr. 6.	
Nr. 7.	
<b>Fantasi og kreativitet</b>	
Nr. 1.	<b>Utforsker muligheter:</b> Jeg kan bruke fingeren til å bruke kullblyant utover. Store forandringer når jeg bruker papir til å gni farge utover. Blir ny dybde. Jobb godt med farge på forhånd og lys/ mørke. Bruk kontrollerte bevegelser når man gnir farge utover. Kan dukke opp noe spennende. Etter at farge er dradd ut og lagt på skygge, er det lett å legge på lys med hvit kullblyant. Legg på lys der en føler det er naturlig.
Nr. 2.	
Nr. 3.	
Nr. 4.	
Nr. 5.	
Nr. 6.	
Nr. 7.	
<b>Sanser</b>	
Nr. 1.	---
Nr. 2.	
Nr. 3.	

Oppsummeringen fra fase 1 er delt inn i 7 kolonner som representerer de ulike utprøvingene i fasen. Er der ingen funn i f.eks. kategorien «Sanser», forblir dette feltet åpent.

Fremgangsmåten som er vist i de blå tabellene er brukt gjennom alle seks fasene i det praktisk skapende arbeidet. Jeg plasserer egne refleksjoner fra lydloggen inn i modellen der det passer seg i.f.t. tematikk, og utfyller med egne tanker og refleksjoner som jeg gjør gjennom å se og føle på det praktiske arbeidet. Etter hver fase plasserer jeg funn i en oppsummerende tabell, hvor jeg får mulighet til å se og sammenlikne funnene fra de forskjellige fasene.

### 8.3 Funn fra analyser av utprøvinger

Jeg vil i dette underkapitlet presentere funn fra de seks forskjellige fasene i min estetiske dybdelæringsprosess. Hver fase presenteres individuelt. Under hver fase presenteres utprøvingene som er nummererte, deretter funnene jeg har trukket ut gjennom analyser ved hjelp av egen modell. Funn blir presentert etter hvert tema fra egen analysemodell, som er temaene **Medium**, **Håndverk og teknikk**, **Overflatevirkninger**, **Fantasi og kreativitet** og **Sanser**. Hver enkelt analyse av utprøving og oppsummeringer fra fasene ligger i «Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid», i tabellformat.



Figur 46: Analysemodell.

### 8.3.1 Fase 1: Blekksprutens overflate på papiret

Figur 19: Nr. 1



Figur 20: Nr. 2



Figur 21: Nr. 3



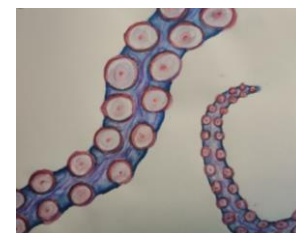
Figur 22: Nr. 4



Figur 23: Nr. 5



Figur 24: Nr. 6



Figur 25: Nr. 7

#### Medium

I forhold til medium har jeg gjort noen funn i fase 1. Medium er delt inn i to underkategorier som dreier seg om mediums potensiale og materialets utfordring. I Tegning nr. 1 finner jeg potensiale i å kunne gni kullblyant utover med klut/papir, før jeg deretter legger på lys med hvit kullblyant. I Tegning 2 finner jeg ut at kullblyantens potensiale kunne blitt nyttet i større grad i.f.t. skyggelegging, samt blitt gnidd jevnere utover i tegningen. Materialets utfordring er at kullet lett smitter farge til andre steder på papiret, som gjør det vanskelig å tilføre nye farger. Det var også utfordrende å variere mellom gule, røde og blå flater. I Tegning 3 ser jeg at jeg kan jobbe mer med akvarellblyant etter at jeg har påført vann på fargene for å skape mer dybde. Jeg erfarer at for mye vann svekker papiret, som er en utfordring. I Tegning 4 finner jeg ut at jeg kan bearbeide de to forskjellige flatene enda mer; de blå sirkelene mot den gule bakgrunnen. Her bør jeg skape en bedre sammenheng, kanskje ved å blande fargene mer i hverandre, eller arbeide mer med lys og skygge rundt.

I Tegning 5 finner jeg at jeg utnytter kullet potensiale bedre ved at jeg først gnir ut kullet for å skape bakgrunnsfarge, før jeg tegner mer definerte strek. I tegningen utnytter mindre av papirets format. Jeg ser det utfordrende å definere de ulike bølgene og volumet deres. I Tegning 6 finner jeg at promakertusjens egenskap gir mulighet for å

skape lys og mørke ved hjelp av antall tusjstrek som overlapper hverandre. En utfordring her er «feil» tusjstrek, som gir skyggeeffekt på feil plass. Det kreves en nøyaktig strek. En annen utfordring er at arket «blør», grunnet feil arktype. I Tegning 7 ser jeg potensiale i å skyve akvarellfarge med hjelp av vann for å skape lys og skygge. Jeg kan også legge inn lys og mørke, samt visuelle virkemidler etter at jeg har bearbeidet farger med vann. Ser også her at for mye vann svekker papiret. Kan bruke tørkepapir for å fjerne vann. Arket må tørke før jeg påfører mer farge med blyant.

## **Håndverk og teknikk**

I forhold til håndverk og teknikk finner jeg ingen funn av betydning i underkategoriene verktøy og ferdigheter i Tegning 1. I Tegning 2 ser jeg at jeg bør kvesse/spisse den hvite kullblyanten ofte, og i forhold til egne ferdigheter ser jeg at jeg håndterer teknikk bedre enn i Tegning nr. 1, hvor overganger mellom sirkler og andre flater er bedre enn i Tegning 1. Jeg ser at skyggeleggingsferdigheter ikke er særlig forbedret. Det er noe forskjell fra lyse og mørke parti. Jeg ser utviklingspotensiale i forhold til skraveringsteknikk og skyggelegging for å få volum bedre frem. Det må bli mer tydelig hvor lys treffer. Det er ingen funn av større betydning i forhold til håndverk og teknikk i Tegning 3 og 4. I Tegning 5, i.f.t. ferdigheter, ser jeg at jeg kan bruke fingeren til å smøre ut farger, før jeg legger på lys og skygge samt å bruke hvitt kull aktivt for å skape lyse flater. I Tegning 6 ser jeg utviklingspotensiale innen ferdigheter, hvor jeg kan være mer nøyaktig på hvor promakertusjstreker skal plasseres. Jeg skal ikke være redd for å bruke mye farge for å få frem en form. I Tegning 7 finner jeg at jeg bør påføre akvarellfarge først, før jeg bearbeider farger med vann – enten med flat eller spiss pensel. Finner ut at jeg med flat pensel kan flytte eller blande et bredere parti med farger, mens jeg med spiss pensel kan bearbeide tynnere linjer/prikker osv. Akvarellferdighetene utvikler seg, og jeg ser at jeg kan skyve farger i forskjellige retninger med pensel og vann. En kan skyve bort store mengder farge, og plassere den en annen plass, og etterlate feltet nesten hvitt. Jeg finner også ut at jeg kan påføre mer farger når papiret er tørt igjen, og gjenta tegneprosessen.

## Overflatevirkninger

Angående overflatevirkninger, med temaene komposisjon, aktivitet, og rom og volum, er der ikke funn av betydning fra Tegning 1. I Tegning 2 ser jeg at det er de blå-grå strekene i komposisjonen som bestemmer retning. Når det gjelder aktivitet, er de grå-svarte strekene som repeteres i bakgrunnen et viktig aktivitetsskapende virkemiddel. I Tegning 3 ser jeg at tegningen inneholder lite illusjon av rom og volum. Noen fargevariasjoner fra mørkt til lyst får de ulike feltene til å stikke noe ut, men dette er lite. De mørke feltene definerer de ulike rommene, og er med på å skape en balanse. Angående aktivitet, fremstår komposisjonen som urolig grunnet den ujevn frekvens mellom de ulike figurene. I Tegning nr. 4 finner jeg ut at de svarte strekene som skiller de blå sirklene fra de gule sirklene inni, skaper en illusjon av et negativt volum, slik at det ser ut som at feltet går innover. Den gule bakgrunnen skaper luft i komposisjonen. Når det gjelder aktivitet, ser jeg at det er få aktivitetsskapende virkemidler. Bakgrunnen og dens gule sirkler kan oppleves som noe aktiv grunnet spredning og variasjon i form. De blå sirklene dominerer flaten, som «bremser» aktivitetsnivået.

I Tegning 5 finner jeg funn i kategori rom og volum, hvor jeg ser at en illusjon av volum er til stede i de ulike «pølseformene». Bruk av hvitt som lys på pølsene er med på å skape en rund form sammen med de mørke strekene som definerer formene. I Tegning 6 gjøres det funn i to kategorier. Angående komposisjon, ser jeg at bakgrunnen er bygd opp med «enkeltstrek» med tusj som går gjentagende rundt tentakelen. I overlapping av tusjstrek skapes en mørkere blå strek som repeteres i retning utover fra tentakelen. Hva angår aktivitet, ser jeg at der er flere virkemidler brukt. I den blå bakgrunnen repeteres blå linjer i en jevn frekvens, hvor linjene får en forskyvning i.f.t. linjen innom. Et annet virkemiddel er sugekoppene som repeteres i en jevn frekvens på tentakelformen. De går i en rytme hvor de repeteres parvis, og har en liten forskyvning i formen. Det siste virkemidlet jeg finner er bevegelse i selve tentakelen. Det er en form som beveger seg i en bane i en «U»-form, men en retningsendring på høyre side.

I Tegning 7 ser jeg i forhold til rom og volum at rommene mellom sugekoppformene kan deles inn i flere små volum. Sugekoppformene overlapper tentakelkroppen som gir en illusjon om at disse står lenger ut enn tentakelkroppen. Sammen med lys og skygge,

styrkes denne volumillusjonen. Angående aktivitet, er der brukt flere virkemidler, som sugekoppenes frekvens, bevegelse i formen til tentaklene, og overflatevirkningene tegnet på selve tentakelformen. Der er også aktivitet i den blå overflaten på tentakelkroppene, hvor små organiske lilla linjer repeteres langs kroppene, som følger rommene rundt sugekoppformene. Linjene har ikke definerte start- og slutt punkt, men sviner hen i blåfargen på overflaten. De varierer i størrelse og form og beveger seg i samme retning som tentakelkroppen.

### **Fantasi og kreativitet**

Angående Fantasi og kreativitet, ser jeg i Tegning 1 at jeg utforsker muligheter der jeg bruker papir til å gni farge utover, noe som skaper mer dybde, samt at jeg kan jobbe godt med farge på forhånd, før jeg påfører lys og mørke. I Tegning 2 utforsker jeg muligheter med å bearbeide overflaten ved å legge til elementer og tilføre lys og skygge, og øver på å bryte noen av de rammene jeg har satt for meg selv. I forhold til utvikling av teknikk arbeider jeg med tekstur i overflaten ved hjelp av strek og sirkler. I Tegning 3 reflekterer ang. utvikling av teknikk, hvor jeg kan bruke mer fargeblyant etter at jeg har påført akvarellfargene vann for å skape mer dybde. I Tegning 4 og Tegning 5 gjør jeg ikke funn under denne kategorien. I Tegning 6 finner jeg ut ang. teknikk at jeg kan bruke flere tusjstreker med promakertusj for å skape skygge, samt bevegelse i bakgrunnen. I Tegning nr. 7 utforsker jeg mulighetene som kombinasjon mellom farge og vann gir, hvor jeg kan skyve vekk farger ved hjelp av vann, for å skape lyse og mørke flater, som jeg utvikler til en teknikk i arbeidet.

### **Sanser**

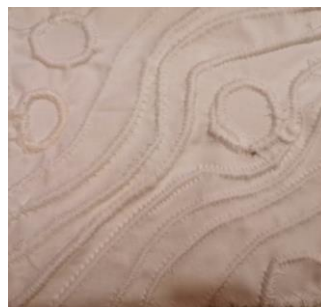
Innen kategorien sanser gjør jeg ingen funn i Tegning 1. I Tegning 2 derimot gjør jeg viktige erfaringer rundt det å tørre å bryte de rammene jeg har laget. Jeg gjør ikke funn i Tegning 3 i denne kategorien, men i Tegning 4 gjør jeg meg erfaringer rundt å tørre å blande farger borti hverandre. Årsaken til dette var tegningens noe «kunstige» uttrykk. Jeg opplever også i Tegning 4 at jeg kopierer fremfor å transformere sanseintrykk fra bilde. I Tegning 5 erfarer jeg at jeg kan bruke fingrene til å blande farger, før jeg deretter tilfører lys på figurene i tegningen. I Tegning 5 bruker jeg erfaringer fra tidligere tegninger, og transformere disse inntrykkene til et uttrykk hvor jeg øver på å skape

illusjoner av volum. I Tegning 6 gjør jeg meg erfaring rundt promakertusj, som er et redskap som kan skape skygger uten bruk av gråtoner ved hjelp av overlappende streker. Tegning 6 er resultat av en transformasjon der inntrykk av skyggelegging fra tidligere tegninger – spesielt Tegning 5, samt inspirasjonsbilder, bearbeides til ett uttrykk hvor tentaklenes bevegelse står i sentrum. I den siste tegningen, som er Tegning 7 erfarer jeg at jeg kan bearbeide overflaten mer, ved å arbeide med tekstur, forskjellige mønster og elementer. Tegning 7 er et resultat hvor erfaringer og inntrykk fra Tegning 6, sammen med inspirasjonsbilde av en blekkspruttentakel, bearbeides og transformeres til et uttrykk hvor jeg utforsker volumskapende virkemidler, samt utforsker aktivitetsskapende virkemidler i overflaten.

### 8.3.2 Fase 2: Blekksprutens overflate i tekstil



Figur 26: Nr. 1



Figur 27: Nr. 2



Figur 28: Nr. 3



Figur 29: Nr. 4



Figur 30: Nr. 5

#### Medium

I forhold til medium har jeg gjort flere funn. Medium er delt inn i to underkategorier som dreier seg om materialets potensiale og utfordring. I Prøvelapp 1 i tekstil ser jeg potensialer både på fremsiden og baksiden av prøvelappen som jeg vil utforske videre. Jeg opplever også at det er utfordrende å applikere garn og samtidig holde kontroll på hvor garnet legger seg, spesielt i form av buer og sirkler. I Prøvelapp 2 utforsker jeg potensialet i Prøvelapp 1, og lager teknikken strukturbygging med garn. Jeg ser også potensiale å utvikle min abstrakte strek. I.f.t. materialets utfordring, var Prøvelapp 2 tung for symaskinen å sy, grunnet applikering av tykke strimler garn. Tykk tråd får symaskinen til å hoppe over enkelte sting. I Prøvelapp 3 ser jeg at materialets potensialer blir utnyttet i større grad, både med strukturbyggende, og applikerte elementer. Jeg utnytter også tilfeldighetene som oppstår i samspillet med symaskinen. Nye utfordringer i Prøvelapp 3 var motoriske ferdigheter, i.f.t. å opprettholde kontroll på hvor sikksaksømmen traff garnet som ble applikert.



I Prøvelapp 4 fant jeg potensiale i at begrepet «less is more» ikke passer godt inn i dette formatet. Jo flere elementer, jo spenstigere uttrykk, slik som med blekkspruten. Materialet bydde på utfordringer, hvor jeg synes det var vanskelig å bryte de rammene jeg har skapt med strukturbyggende elementer ved å applikere garn og jersey på fremsiden. I Prøvelapp 5 finner jeg potensialer til videre arbeid med strukturbygging, hvor jeg klarer å bryte egne rammer. Materialets utfordring dreier seg mye om å klare å bryte de strukturbygde linjene, både i form av egne sperrer og gjennom symaskinen.

### **Håndverk og teknikk**

Jeg har gjort noen funn i kategorien Håndverk og teknikk, som innebærer bruk av verktøy og ferdigheter. I Prøvelapp 1 ser jeg at jeg i henhold til ferdigheter at jeg nok ville oppnådd større flid ved hjelp av nåler til å feste tråder i applikeringsarbeidet. I Prøvelapp 2 ser jeg at applikeringsferdighetene mine har utviklet seg, hvor f.eks. buer er jevnere i uttrykket. I Prøvelapp 3 finner jeg funn i kategorien verktøy, hvor jeg ser at hensiktsmessig bruk av diverse sømmer, labber og nåler lønner seg. Angående ferdigheter ville jeg nok oppnådd større flid ved bruk av nåler i applikeringsarbeid. Ser også at jeg bør utfordre meg selv hvor jeg skaper linjer som ikke nødvendigvis passer inn i rammene jeg har laget. I Prøvelapp 4 ser jeg at applikeringsferdighetene har utviklet seg, hvor strukturbyggingen visuelt sett er jevnere i uttrykket. Prøvelapp 5 viser utvikling av ferdigheter innen applikering og strukturbygging, hvor linjer er jevnere enn tidligere, samt jeg har mer kontroll når det gjelder å bestemme retning på elementene. Har fremdeles utviklingspotensialer i å sy buer uten hakk.

### **Overflatevirkninger**

Angående kategorien overflatevirkninger, har jeg gjort flere funn innen underkategoriene komposisjon, rom og volum, samt aktivitet. I Prøvelapp 1 ser jeg at det er lite rom i komposisjonen, som fremstår tett, med lite rom. Volumene er beskjedne, og består av de applikerte elementene. Angående aktivitet er der både aktivitetsskapende og statiske elementer i komposisjonen, som gir noe balanse i uttrykket. I Prøvelapp 2 ser jeg at sirklene i midten av komposisjonen påvirker linjenes retning. I forhold til rom, gir disse luft mellom de ulike elementene, som er med på å skape luft i komposisjonen. Volumene i komposisjonen, sammen med rommene skaper en balanse mellom elementene i komposisjonen. I Prøvelapp 2 er det linjene

aktivitetsskapende elementer, mens sirklene fremstår statiske, som gir en balanse i aktivitetsuttrykket, hvor sirklene «bremser» aktiviteten. I Prøvelapp 3 er komposisjonen asymmetrisk, hvor figurene skaper balanse, eller en optisk likevekt. Figurene danner ulike rom mellom seg som gir luft i komposisjonen, som skaper balanse. De strukturbygde elementene skaper noe volum i form av linjer som påvirker lerretets struktur. Der er flere aktive element i Prøvelapp 3 enn statiske. De store sirklene er i seg selv statisk, men påvirkes av siksakksøm og gule sirkler rundt, som gjør de urolig i uttrykket. Uttrykket fremstår derfor mer aktivt enn statisk. Sirklene oppleves likevel som noe konstant, mens linjene beveger seg rundt.

I Prøvelapp 4 fremstår komposisjonen ganske tett, med få rom som gir luft. De rommene som er der ligger mellom løkkeformene, og er med på å skape en helhetlig balanse. Ettersom volumene i de strukturbygde elementene er hvite, forsvinner de noe visuelt. Overlapping brukes som virkemiddel for å gi noe illusjon av volum hos andre elementer. Der er flere aktive elementer enn statiske, som gir et aktivt, nesten kaotisk uttrykk. De statiske, små sirklene og de hvite rommene roer uttrykket noe. I Tegning 5 endrer alle de strukturbygde linjene lerretets overflate, hvor linjene stikker ut. De horisontale, strukturbygde linjene har større volum enn de vertikale, fordi de overlapper hverandre. De trange rommene mellom linjene gir noe luft til komposisjonen, men komposisjonen ser likevel tett ut grunnet de grønne linjene som bryter inn i rommene. Det er derfor ubalanse mellom rom som gir luft og volum.

### **Fantasi og kreativitet**

Angående kategorien fantasi og kreativitet, har jeg gjort flere funn i underkategoriene hvor jeg utforsker muligheter, gjør koblinger og utvikler teknikker. I Prøvelapp 1 oppdager jeg at strukturen på baksiden er påvirket av garnet på fremsiden. Ved hjelp av spesialsøm på symaskinen, utvikler jeg teknikk hvor jeg syr sirkler på lerretet. Jeg utvikler også teknikk hvor jeg syr med sort overtråd og hvit undertråd på baksiden av prøvelappen. Dette skaper et prikkete uttrykk på fremsiden. I Prøvelapp 2 utforsker jeg mulighetene som strukturen Prøvelapp 1 ga, ved å applikere garn på baksiden for å bygge struktur på fremsiden av prøvelappen. Dette førte til at jeg utviklet teknikken

strukturbygging. Jeg gjør også koblinger til Fullan, som sier at dybdelæring bør være bærekraftig, og bruker derfor materialene jeg har for hånd.

I Prøvelapp 3 utforsker jeg mulighetene som applikering på begge sider av lerretet gir. Jeg trekker inn blekkspruten, hvor mønster oppstår av tilfeldigheter, og utforsker det å la symaskinen også styre retning i arbeidet. I prøvelappen gjør jeg også kobling mellom struktur, tekstur og blekksprutens overflate. Prøvelapp 4 opplevde jeg som kjedelig, og jeg utforsket derfor mulighetene komplementærkontrast gir i form av små sirkler, som resulterte i en mer livlig overflate. Jeg gjør også kobling til sitatet «Less is more» (Stang, 2018), som jeg opplever ikke passer inn i dette formatet. Jo mer jeg bearbeider overflaten, jo spenstigere blir den, som jeg kobler videre til blekksprutens overflate. Prøvelapp 5 opplevdes som kjedelig, med linjer i én retning, og jeg utforsket derfor muligheten det ga å bryte disse linjene med linjer i en annen retning. Resultatet ble mer spenstig enn kjedelig, pga. stor aktivitet i overflateuttrykket. I Prøvelapp 5 gjør jeg koblinger til blekkspruten, hvor blekksprutens linjer møtes og forsvinner fra hverandre igjen, som ikke er systematisk, men har system likevel fordi linjene treffes på et punkt likevel.

## **Sanser**

Innen kategorien Sanser, hvor jeg undersøker sanseintrykk, erfaring og transformasjon i prøvelappene, har jeg gjort flere funn. I Prøvelapp 1 erfarte jeg at det foregikk spennende ting på baksiden av prøvelappen. Det var inntrykk fra tegnefasen som ble bearbeidet til et uttrykk hvor jeg tegnet med tråd. Sanseintrykk i Prøvelapp 2 går mye ut på bruk av det visuelle, fargelære, og virkemidler fra fase 1. Jeg erfarer jeg kan justere hvor fremtredende en strukturbygd tråd blir ved hjelp av bredden på sømmen. Inntrykk fra tegneprosessens, samt inntrykk fra Prøvelapp 1, transformeres til et uttrykk hvor jeg utforsker strukturbygging på lerretets overflate. I Prøvelapp 3 omdannes sanseintrykk fra utprøving 1 og 2 i tekstil, hvor applikering og strukturbygging kombineres. Jeg erfarer at jeg kan tone opp eller ned applikerte tråder med overtråd i symaskinen. Inntrykkene fra blekkspruten Heidi, sammen med inntrykk fra Prøvelapp 1 og 2, bearbeides til et felles uttrykk, hvor ulike elementer og teknikker kombineres.

I Prøvelapp 4 erfarer jeg at uttrykket «Less is more» (Stang, 2018) ikke passer inn i dette formatet, grunnet blekksprutens kompleksitet. Sanserintrykk fra blekkspruter transformeres til et uttrykk hvor jeg undersøker hva som skjer når jeg applikeres på frihånd, og lar symaskinen bestemme noe av retning av applikeringsarbeidet. Til sist, i Prøvelapp 5 erfarer jeg at jeg klarer å bryte de barrierene jeg har satt med strukturbyggende elementer, ved å applikere kryssende strukturbyggende linjer. Erfarer at resultatet ikke ser ut som firkanter som fryktet. I Prøvelapp 5 erfarer jeg at strukturbyggende teknikk er kjekk å arbeide med sammen med applikering, ettersom det skaper forskjellige uttrykk.

### 8.3.3 Fase 3: Blekksprutens overflate i tre



Figur 31: Planke 1



Figur 32: Planke 2



Figur 33: Planke 3

#### Medium

I forhold til medium har jeg gjort noen funn i fase 3. Medium er delt inn i to underkategorier som dreier seg om mediums potensiale og materialets utfordring. I Planke 1 ser jeg potensialer i at treet lever og tilfører noe til uttrykket. Det skjer noe i samspillet mellom linjene i treet fra før, og formene jeg skaper i treet. Jeg opplever at materialet gir utfordringer i møtet med dremel i form av brannskade i materialet. Ser også potensialer gjennom å bruke brannskadene som visuelle virkemidler. I Planke 2 ser jeg potensialer i Planke 1, hvor Planke 2 blir flat i uttrykket grunnet bredere utvalg slipehoder. Som i fase 2 ser jeg at en tredje utprøving vil være nyttig. Opplever at materialet byr på utfordringer som dreier seg om min motorikk, hvor jeg må trene på stødigheten i hånden. I Planke 3 ser jeg at materialet tre har potensialer hvor jeg kan frese ut f.eks. tunneller i treverket for å skape bevegelse, samt at jeg kan arbeide over

lenger tid. Sammen med inspirasjonselementet Urnes Stavkirke, har Planke 3 potensialer videre hvor jeg utforsker bevegelse og tykkelse på de organiske linjene. Planke 3 er tettvokst furu, som består av marg og ytterved, som har forskjellig hardhet, som er en utfordring når jeg bruker dremel.

### **Håndverk og teknikk**

I kategorien håndverk og teknikk undersøker jeg bruk av verktøy og egne ferdigheter. I Planke 1 dukket det opp to viktige ting, som handler om bruken av dremelen og dens kraft og vedlikeholdet den trenger, samt hvilke kunnskaper en bør ha før en starter opp. Dremel er et allsidig verktøy. HMS også viktig i form av verneutstyr. Støyreducerende hodetelefoner med musikk hjalp meg inn en i flytzone hvor jeg glemte tid og rom. På Planke 2 har jeg brukt et bredere utvalg slipehoder på dremelen, som gir et glattere uttrykk, og mulighet til å grave noe dypere. Motorikk har også her mye å si, hvor jeg tenker at en ungdomsskoleelev kan klare å bruke dremel med litt trening. En kan bygge motorikk og stødighet gjennom f.eks. tegning og linoleumsskjæring på forhånd. I Planke 3 erfarer jeg at jeg må være tålmodig og la arbeidet dremelen jobbe fremfor å bruke mye trykk. Erfarer også at jeg bør bruke et bredere sett verktøy, og evt. kjøpe inn flere. I forhold til ferdigheter gir treet meg flere muligheter, hvor jeg kan frese ut former og skape illusjoner – som en ikke kan i tekstil.

### **Overflatevirkninger**

I kategorien overflatevirkninger undersøker jeg komposisjonen på plankene i fase 3, samt rom og volum, og aktivitetsnivå på flaten. I Planke 1 er det blitt brukt få virkemidler for å skape volum i overflaten. Planke 1 har derimot flere aktivitetsskapende elementer i form av aktive elementer og årringer i treet. Planke 2 har visuelt synlige volumer, men grunnet jevne overganger er de ikke svært fremtredende. Disse jevne overgangene mellom volumene skaper også en balanse i aktivitetsnivået, hvor det blir balanse mellom aktive linjer og statiske sirkler. Hos Planke 3 er volumet i linjene mer fremtredende, og blir forsterket av virkemidlet overlapping. Overflaten til Planke 3 inneholder flere aktivitetsskapende virkemidler, i form av treverkets fargeendring, samt linjenes bevegelser. Linjenes system skaper noe ro, men fargeendringene i overflaten skaper uro.

## **Fantasi og kreativitet**

Innen kategorien fantasi og kreativitet utforsker jeg muligheter, gjør koblinger og utvikler teknikker. På Planke 1 utforsker jeg hvordan musikk påvirker arbeidsmåten min. Jeg gjør også koblinger tilbake til prøvelappene i tekstil, hvor jeg skapte volum med å tilføre noe, mens jeg i tre fjerner noe. I tillegg er treet et levende materiale, mens tekstilen er industrielt skapt. I tekstil trekker tekstilen seg sammen når jeg legger inn strukturbyggende elementer, og «lever sitt eget liv» med min påvirkning. I Planke 2 utforsker jeg mulighetene et bredere utvalg slipehoder på dremelen gir meg. Jeg gjør koblinger mellom motorikk og utførelse av arbeidet, og knyter dette til hvordan en ungdomsskoleelev skal kunne utføre slikt arbeid ved hjelp av øvelse i andre materialer. Refleksjon rundt Planke 2 og Planke 1 fører også til utvikling av teknikk, hvor jeg vil kombinere Planke 1s røffe uttrykk, med Planke 2s glatte overganger. I arbeidet med Planke 3, gjør jeg koblinger til tærs røtter, i samarbeid med medstudent. I Planke 3 videreutvikler jeg teknikker, hvor jeg ønsker å kombinere fletting av tre, med inspirasjonselementer fra Urnes Stavkirke.

## **Sanser**

I kategorien sanser, ser jeg på funn fra sanseintrykkene til utprøvingene, hva jeg erfarer og hvordan inntrykk er transformert til nye uttrykk. I Planke 1 erfarer jeg at det levende treetes årringer gir noe til uttrykket, som industriell hvit tekstil ikke gjør. I Planke 2 erfarer jeg at den glattere flaten tar vekk noe av spenningen som foregår mellom elementene på flaten og treetes tegninger. I Planke 3 erfarer jeg at jeg må være forsiktig med dremelen, og la den gjøre arbeidet fremfor å bruke mye trykk. Jeg erfarer at det er en tidkrevende prosess som er nyttig. I Planke 3 hentes inntrykk fra Prøvelapp 5 i tekstil, som kombineres med inntrykk fra Urnes stavkirke, som bearbeides til et uttrykk hvor linjene går over og under hverandre.

### 8.3.4 Fase 4: Blekksprutens overflate i tre og tekstil



Figur 34: Planke 4



Figur 35: Prøvelapp 6



Figur 37: Prøvelapp 7



Figur 38: Planke 5

#### Medium

I forhold til kategorien medium har jeg gjort flere funn i fase 4. Medium er delt inn i to underkategorier som dreier seg om mediums potensiale og materialets utfordring. I Planke 4 ser jeg potensialer av å bruke inspirasjonskilden Urnes Stavkirke, hvor jeg kombinerer tykke og tynne organiske linjer. Materialet byr på noen utfordringer, hvor de tynne, organiske linjene burde vært enda tynnere, for større kontrast mellom ulike størrelser. Hos Prøvelapp 6 ser jeg potensialer i å få linjer til å gå over og under hverandre som i trearbeid. Opplever det som utfordrende å sy tynne, strukturbygde linjer over tynne linjer. Løser denne utfordringen ved å klippe av de strukturbygde linjene i krysningspunktet. Hos Prøvelapp 7 føler jeg at jeg har kommet til vegs ende med utprøvinger, hvor jeg har undersøkt flere potensialer. Jeg må gjøre utprøving i annet materiale for å finne inspirasjon til nye utprøvinger i tekstil. På Planke 5 utforsker jeg potensialer gjennom kopiering som læringsfremmende aktivitet, hvor jeg ser på egen utvikling av prosessen. Jeg kopierer komposisjonen til Planke 1, for å se om jeg har hatt progresjon i arbeidet. Materialet byr på utfordringer i utfresingsarbeid, hvor

margen til treet er en del hardere en ytterveden, som krever endring i tilnærming til flatene.

## **Håndverk og teknikk**

I kategorien håndverk og teknikk undersøker jeg bruken av verktøy og ferdighetene mine. I Planke 4 opplever jeg å holde verktøyene i bedre stand, samt har tatt i bruk fres/slipehoder i metall. Opplever å måtte vise stor forsiktighet med slipehoder som tilføres sandpapir, fordi det spretter av i stor hastighet av maskinen når det er utslitt. Jeg opplever også en endring i ferdigheter, hvor jeg ser at det skjer noe med uttrykket når linjene har forskjellige tykkelser. Her bør jeg senere arbeide mer med å få større kontrast mellom tykke og tynne linjer. I Prøvelapp 6 finner jeg ikke funn av større betydning i denne kategorien. I Prøvelapp 7 derimot ser jeg at verktøyet –som er symaskinen i denne konteksten, sliter med å sy strukturbyggende elementer, hvor over- og undertråd sliter hyppig, og maskinen hopper over sting. I forhold til ferdigheter, ser jeg at jeg har utviklet meg i arbeidet med å sy inn strukturbyggende garnremser. Ser at jeg bør utvikle ferdigheter til å stille symaskinen in riktig i.f.t. tråspenning osv. Gjennom arbeid med Planke 5 ser jeg at mine motoriske evner har utviklet seg, hvor jeg klarer å skape bedre kontrast mellom tykke og tynne linjer. Jeg får formene bedre frem enn i f.eks. Planke 1

## **Overflatevirkninger**

I kategorien overflatevirkninger, hvor jeg undersøker komposisjon, rom og volum, og aktiviteten i overflatene, gjør jeg i fase 4 flere funn. På Planke 4 er rom og volum mer fremtredende enn hos tidligere utprøvinger i tre. Jeg ser også at komposisjonen blir noe kaotisk grunnet aktivitetsskapende elementer som de tynne linjene som slynger seg gjennom komposisjonen. Der er også linjer som penetrerer sirklene i komposisjonen, som skaper aktivitet inni og rundt de i utgangspunktet statiske sirklene. På Prøvelapp 6 fungerer overlapping som virkemiddel, hvor tynne linjer på toppen i krysningpunkt for økte volum. I denne utprøvingen er det rommene som tar mest plass i komposisjonen, som gjør uttrykket luftig. Der er en overvekt av aktivitetsskapende elementer i Prøvelapp 6, men ettersom komposisjonen har store hvite rom, gir dette luft nok til at aktiviteten ikke fremstår kaotisk i komposisjonen.



Komposisjonen til Prøvelapp 7 er noe ubalansert, hvor de horisontale linjene i nedre fremstår som noe tung, ettersom de ligger i en gruppe nederst i komposisjonen. Volumene i komposisjonen blir brutt i krysningspunkter mellom linjer, hvor den øverste linjen overtar volumet til den nederste. Der er en overvekt av aktivitet i overflaten til Prøvelapp 6, da der ikke er noen statiske elementer i komposisjonen som har volum. Hos Planke 5 skaper rommene som ligger mellom elementene og inni ringene balanse i komposisjonen i form av luft og rolige flater. Angående aktivitet, skaper de små sirklene i komposisjonen noe uro, da de er spredt noe tilfeldig i komposisjonen. Ettersom de organiske linjene beveger seg rundt de store sirklene, skaper dette en form for system. Komposisjonen fremstår derfor mer ryddig enn i kaos.

### **Fantasi og kreativitet**

I kategorien fantasi og kreativitet utforsker jeg muligheter, gjør koblinger og utvikler teknikker, hvor jeg i fase 4 gjør noen funn. I Planke 4 utforsker jeg mulighetene Urnes stavkirkes relieff gir meg i form av utforsking av tynne og tykke linjer. Jeg bryter også sirklene i komposisjonen, hvor enkelte linjer penetrerer sirklene. I Prøvelapp 6 utvikler jeg en ny teknikk, hvor tynne, strykturbygde elementer blir mer fremtredende i krysningspunkter med tykke linjer. Denne teknikken går ut på å klippe av den tykke linjen på baksiden, for å gi plass til den tynne linjen. Prøvelapp 7 kan sees som en forlengelse av utprøvingene gjort i Prøvelapp 6, og jeg gjorde derfor ikke større funn i Prøvelapp 7. Hos Planke 5 derimot utforsker jeg mulighetene en ny metallfres gir, i forhold til slipehodene jeg brukte på Planke 1. Jeg utforsker også rasping av bakgrunnen, for å se hvilke uttrykk dette gir.

### **Sanser**

I kategorien sanser undersøker jeg hvilke sanseintrykk som brukes i utprøvingene, hvilke erfaringer jeg gjør meg, samt hvordan inntrykk transformeres til nye uttrykk. Planke 4 er basert på inntrykk fra Prøvelapp 3 og 4 i tekstil, samt relieff på Urnes Stavkirke. Jeg erfarer at det skjer noe med uttrykket på Planke 4 når linjene har forskjellige tykkelser. Noen av linjene burde vært noe tynnere, for å få en tydeligere kontrast mellom tykke og tynne linjer. Inntrykkene transformeres til et uttrykk hvor jeg

prøver å få frem et samspill mellom tykke og tynne linjer, samt sirkler i én komposisjon, hvor elementene påvirker hverandre. Gjennom arbeid med Prøvelapp 6 erfarer jeg at når jeg klipper av en bit av de strukturbygde trådene, kommer de små, strukturbygde trådene bedre frem på fremsiden i krysningspunkt. Inntrykket fra Planke 4 bearbeides til et negativt uttrykk i tekstil. Så Prøvelapp 6 i tekstil er et resultat hvor Planke 4s uttrykk transformeres til et nytt uttrykk i tekstil, hvor jeg retter søkelys på krysningspunkter. Hos Prøvelapp 7 ble inntrykk fra Planke 3 og Prøvelapp 5 i tekstil, som begge har komposisjoner hvor linjer beveger seg på kryss og tvers, bearbeidet til et nytt uttrykk hvor linjene beveger seg over og under hverandre. Og til slutt gjorde jeg en viktig erfaring i arbeidet med Planke 5, hvor jeg gjennom samarbeid med medstudent finner mer verdi i denne utprøvingen, enn hva jeg først tenkte. Utprøvingen gir både et sammenlikningsgrunnlag og en veg videre.

### 8.3.5 Fase 5: Tilbake til papiret



Figur 39: Tegning 8



Figur 40: Tegning 9



Figur 41: Tegning 10

### Medium

I kategorien medium undersøker jeg mediets potensiale og materialets utfordringer, og i fase 5 gjør jeg noen funn. I Tegning 8 ser jeg potensialer i å ha arbeidet tredimensjonalt gjennom materialene tre og tekstil, hvor jeg bruker mer lys og skygge i denne tegningen enn i tidligere tegninger. Jeg ser også potensiale i kullblyantene når jeg skal tegne illusjoner av volum, hvor lys og skygge forsterker formen, slik at den kan fremstå tredimensjonal. I Tegning 9 ser jeg potensialer i å kunne skyve vekk akvarellfarger ved hjelp av vann – til en viss grad. Akvarellblyantene gir god mulighet til å arbeide med mørke toner. I Tegning 10 viser potensiale seg gjennom fargebruk, hvor

jeg ser at jeg har utvidet bruk av lys og mørke for å få frem individuelle former. Har opplevd at det har vært utfordrende å få frem individuelle linjer gjennom tre og tekstil, mens i Tegning 10 ser jeg at linjene ikke krangler om oppmerksomheten/blikkfanget.

### **Håndverk og teknikk**

I kategorien håndverk og teknikk undersøker jeg min bruk av verktøy og egne ferdigheter i møte med verktøy og materiale. I Tegning 8 ser jeg at jeg bruker mye lys og skygge, og enkle strek el. linjer som overlapper hverandre. Det å tegne dette opplever jeg som utfordrende å gjøre med kullblyant. I Tegning 9 ser jeg tilbake på Tegning 4, hvor flatene ikke helt harmonerte, og ser at komposisjonen nå har et mer helhetlig og harmonerende uttrykk. Ferdighetene har utviklet seg i forhold til plassering av elementer, samt bruken av aktivitetsskapende og statiske elementer. I Tegning 10 utvikler jeg bruken av promakertusj som verktøy, hvor jeg først bruker fargene i seg selv til å skyggelegge, og deretter bruker gråtoner for å forsterke mørkere partier. Angående mine ferdigheter, har jeg en utvikling fra Tegning nr. 6 til denne tegningen, i hvordan lys og skygge ser ut når noe går over og under hverandre, samt hvordan enkeltelementer fremstår.

### **Overflatevirkninger**

I kategorien overflatevirkninger undersøker jeg komposisjonene og deres rom og volum, samt aktivitetsnivå. I Tegning 8 er de ufargede rommene mellom elementene store, som gjør komposisjonen luftig. Dette kan gi et uttrykk av at linjene i komposisjonen fremstår som de «flagrer i vinden». I komposisjonen er der også flere aktivitetsskapende linjer, men denne aktiviteten er ikke kaotisk, grunnet de store rommene mellom linjene, som gir aktivitetsnivået nok luft til å «utfolde seg». I Tegning 9 er illusjonen av volum noe svake, men til stede. De sterkeste volumene ligger hos de gule sirklene, hvor dyp blåfarge markerer de gule sirklene, og gir et negativt volum – at det går nedover rundt sirklene. Komposisjonen i Tegning 9 fremstår aktiv, men ikke kaotisk, hvor der er en balanse mellom aktive og statiske elementer. I Tegning 10 er rommene mellom de ulike elementene i komposisjonen ufarget, som gir luft i komposisjonen. Overlapping er et virkemiddel brukt for å fremheve og undertrykke volumer i krysningspunkt mellom linjer, sammen med lys og skygge. De mest

aktivitetsskapende elementene er de lysegrønne linjene. Disse beveger seg over og andre linjer i komposisjonen, og er med på å skape noe «kaos» i komposisjonen. Helhetsuttrykket er noe balansert, hvor de statiske sirklene, sammen med de jevnt repeterte mørkegrønne linjene skaper en ro. De hvite rommene er her også viktig, som gir luft til alle elementene.

## **Fantasi og kreativitet**

I kategorien fantasi og kreativitet gjør utforsker jeg muligheter, gjør koblinger og utvikler teknikker. I fase 5 er det gjort noen funn, hvor jeg i Tegning nr. 8 gjør koblinger ved å trekke lange linjer mellom prosessene. Gjennom å arbeide å arbeide tredimensjonalt fysisk i tekstil og tre – ikke bare gjennom illusjoner på papiret, har gjort noe med forståelsen min for tredimensjonale former. Ferdighetene og forforståelsen jeg viser i Tegning 8 hvor linjer ligger over og under hverandre, hadde jeg ikke før jeg arbeidet tredimensjonalt med dette i tre og tekstil. I Tegning 9 utforsker jeg muligheter, hvor jeg brukte Tegning 4 som utgangspunkt. Jeg var mindre fornøyd med Tegning 4, hvor elementene i komposisjonen ikke helt harmonerte. I Tegning 8 prøvde jeg å finne en løsning på dette, hvor jeg får formene til å gå mer inn i hverandre. Jeg bruker også mer av det jeg har lært fra tre og tekstil, hvor jeg jobber med overflaten, samt lys og skygge. I Tegning 10 utforsker jeg hvilke muligheter gråtoner gir, og hvordan disse påvirker uttrykket i form av skygger.

## **Sanser**

I kategorien sanser ser jeg nærmere på sanseinntrykk, erfaringer og hvordan inntrykk transformeres til nye uttrykk. I Tegning 8 har jeg prøvd å lage en illusjon av at linjene går litt ut av papirets format. Jeg erfarer at jeg ikke hadde denne type kunnskap om hvordan linjer ligger over og under hverandre før jeg arbeidet med dette i tre. I Tegning 9 blir inntrykk fra utprøvinger hvor linjer beveger seg over og under hverandre i tre og tekstil bearbeidet, hvor de transformeres til et nytt uttrykk på papiret. Inntrykk om rom og volum i tredimensjonale former transformeres til lys og skygge. I Tegning 9 transformeres inntrykket fra Tegning 4, og erfaringene gjort der, til en tegning tegnet med samme redskap; akvarellblyant. Impulsen kommer i form av et oppgjør, hvor jeg ønsker å se om jeg har forbedret meg og hadde evne til å bruke de erfaringene jeg har

gjort meg. I Tegning 10 gjør jeg en verdifull erfaring, hvor jeg ser at det har skjedd noe med fargebruken for å få frem individuelle former. Ser at gråtoner løfter de forskjellige elementene.

### 8.3.6 Fase 6: Utprøvinger med farger



Figur 42: Planke 6



Figur 43: Prøvelapp 8

#### Medium

I kategorien undersøker jeg materialets potensialer og utfordringer, og har gjort flere funn i den avsluttende fasen, som er fase 6. Hos Planke 6 ser jeg flere potensialer, både gjennom treet i seg selv, samt ved å tilføre farger. Som umalt, har jeg fra før utforsket flere potensialer, og i Planke 6 riper jeg bakgrunnen for å se hvilke potensialer dette gir, ettersom tresorten tillater dette. Der er også potensialer i møtet mellom tre og akrylmaling, i forhold til lys og mørke, fargenyanser, fargespill, balanse og ubalanse osv. Utfordringen hos Planke 6 var for meg å male treet, grunnet en «mental sperre» som sier meg at jeg ikke bør male over et materiale som er vakkert i seg selv. Bryter denne sperren for utforskingens del. Hos Prøvelapp 8 bruker jeg en tidligere tekstilutprøving for å skåne symaskinen for mer strukturbyggende arbeid. Prøvelapp 6 blir derfor til Prøvelapp 8, ettersom Prøvelapp 6 hadde potensialer i store, reine flater. Utnytter potentialet lerretet gir meg gjennom å væte ut både tekstilet og malingen, et potensial som kanskje er vanskeligere å utforske i materialene papir og tre. På lerretet smitter malingen over på nye flater, og beveger seg gjennom tekstilet. Utfordringen i møtet med materialet kom i form av et forsøk på å bare male med rene farger, noe jeg måtte legge fra meg, fordi jeg ønsket å forsterke volum.

## Håndverk og teknikk

I kategorien håndverk og teknikk undersøker jeg bruken av verktøy og mine ferdigheter i møte med håndverket og teknikkene, hvor jeg i fase 6 gjør flere funn. Dremel med metallfres i forskjellige størrelser gir et bredere utvalg av muligheter i utfresingsarbeidet, sammen med påføring av akrylmaling med maleverktøy som pendler med flat og spiss bust, svamp, tannkost osv. Jeg ser at mine ferdigheter har utviklet seg, og at jeg har forbedringspotensialer. Resultatet fra Planke 6 forteller at jeg har fått et større innblikk i hva rom og volum er, og hvordan jeg kan bruke farger for å forsterke forskjellige volumer, samt hvordan jeg kan markere rommene i komposisjonen for å gi eller ta mer plass rundt de ulike elementene. På Prøvelapp 8 har jeg gjort valg ut fra verktøyet jeg bruker, fordi jeg gjennom det strukturbyggende arbeidet risikerer å skade symaskinen. Jeg velger derfor å bruke en prøvelapp jeg hadde fra før i den utforskende prosessen i møtet med våt akrylmaling, fordi denne utprøvingen trolig vil gi noe av det samme resultatet. Når det gjelder mine ferdigheter, har jeg pushet meg selv lenger i bruken av lys og skygge på Prøvelapp 8, hvor jeg aktivt har lagt på lys og skygge rundt volumene.

## Overflatevirkninger

I kategorien overflatevirkninger, hvor jeg undersøker komposisjonen til utprøvingene, rom og volum, og nivå av aktivitet, gjør jeg flere funn i fase 6. I komposisjonen til Planke 6 er det et tydelig skille mellom rom og volumer. De blå, organiske linjene har de sterkeste volumene, grunnet både virkemidlet overlapping, samt lys og skygge lagt på og rundt linjene. Rommene er med på å gi luft i komposisjonen, og disse rommene bærer også små volumer hvor linjer er raspet ut med metallfres. Ettersom det er malt sort på stripene, og farget mellom stripene, er det de fargede rommene mellom stripene som popper mest ut. Der er også et negativt volum inni de gule ringene. Dette negative volumet blir forsterket av mørkegrå toner, som får rommet til å se dypere ut. Helhetsuttrykket i komposisjonen er ganske aktivt, hvor det aktive overveier det statiske. De gule ringene «bremser» noe aktiviteten, men ettersom ringene blir penetrert av de blå linjene, blir det statiske påvirket av noe aktivt. Rommene i bakgrunnen gir nok luft til aktiviteten og forhindrer et uttrykk av kaos.

Hos Prøvelapp 8 er der et økende volum i krysningspunkt mellom to linjer, hvor den øverste linjen «overtar» volumet til linjen under. Dette volumet blir forsterket med farger, samt lys og skygge. Etersom rommene i komposisjonen varierer både i farge og i størrelse, varierer også hvor trangt eller åpent et område oppleves. Gule rom oppleves også åpnere enn rommene som er veldig rosa, hvor rosafargen «tar mer plass» i komposisjonen. De mest aktivitetsskapende elementene i Prøvelapp 8 er de rosa linjene. Disse beveger seg over og under de lilla linjene, samt over og under hverandre, og er med på å skape noe «kaos» i komposisjonen. Bakgrunnen fremstår også ganske aktiv grunnet fargespillene på de forskjellige flatene. De lilla og rosa fargene fra linjene har smittet over på bakgrunnen, som overfører noe av aktiviteten fra linjene. Helhetsuttrykket fremstår veldig aktivt, på grensen til kaotisk. De tykke, lilla linjene er i mindre bevegelse enn de rosa linjene, som holder litt roen i komposisjonen. Den aktive bakgrunnen gjenspeiler aktiviteten linjene skaper.

### **Fantasi og kreativitet**

I kategorien fantasi og kreativitet ser jeg på utforsking av muligheter, utvikling av teknikker og gjør koblinger. Gjennom arbeid med Planke 6 utforsker jeg muligheter gjennom å male treverk, selv om jeg opplevde det å male treverket som klisjéfyllt. Jeg så vekk fra egne preferanser, og utforsket heller mulighetene maling gir som virkemiddel. Jeg utviklet også en ripeteknikk som jeg brukte på bakgrunnen på Planke 6, med hjelp av metallfres på dremelen. Dette var et potensiale som kunne utforskes grunnet tresortens struktur, som er hard hvor årringene ligger, og myk mellom årringene. På Prøvelapp 8 utforsker jeg hvilke muligheter vått lerret gir når jeg maler med våt akrylmaling. Ved å utforske denne muligheten, utviklet jeg teknikken hvor jeg bløyter opp både tekstilet og akrylmalingen, slik at tekstilet skal trekke til seg farge. Dette førte også til at farger sprer seg lettere på lerretet og blander seg naturlig mot hverandre.

## Sanser

Til slutt, i kategorien sanser, hvor jeg undersøker sanseinntrykk, erfaringene jeg har gjort meg og hvordan jeg transformerer inntrykk om til nye uttrykk, gjør jeg flere funn i fase 6. I arbeidet med Planke 6 samler jeg inntrykk fra prosessene i trearbeid og fra erfaringer jeg fikk i arbeid med tegning i fase 5. Jeg kombinerer utfresingsarbeid i form av komposisjon fra trearbeid, med fargebruken fra tegningene. I arbeidet med Planke 6 erfarer jeg at selv om resultatet ikke nødvendigvis er slik jeg ønsker, forteller resultatet noe av det jeg vil frem til; at jeg har fått et større innblikk i hva rom og volum er, og hvordan jeg kan bruke farger og gråtoner for å forsterke forskjellige elementer i komposisjonen. Inntrykk fra prosesser med trearbeid kombineres med inntrykk fra tegningene i fase 5, som bearbeides til et nytt uttrykk i Planke 6. Dette resulterer i et uttrykk hvor Planke 6 blir malt, for å forsterke de ulike elementene i komposisjonen.

I arbeidet med Prøvelapp 8 hentet jeg inntrykk fra Tegning 3 fra fase 1 hvor jeg tegnet blekkspruten Heidis overflate, og fra videoen som viser Heidi når hun drømmer, som viser hvordan overflaten hennes endrer farger. Tidligere Prøvelapp 6, sammen med inntrykk fra Tegning 3 og blekkspruten Heidi, kombineres og bearbeides til et nytt uttrykk som er fargelagt med våt akrylmaling. I det nye uttrykket; Prøvelapp 8 vektlegges økte volumer og fargespill på overflaten. En tidligere tekstilutprøving og nye inntrykk kombineres, og blir til Prøvelapp 8, med en myke overganger i bakgrunn, og sterke, fremtredende linjer i forgrunn.

Jeg har nå presentert alle resultater fra den skapende, reflekterende prosessen som kan hjelpe meg å svare på problemstillingen: «[...] hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?». Jeg skal videre i oppgaven se nærmere på både resultater fra intervju, og resultatene presentert i dette kapitlet gjennom drøfting, hvor jeg ser resultatene opp mot relevant teori, for å finne svar på de respektive problemstillingene i oppgaven.

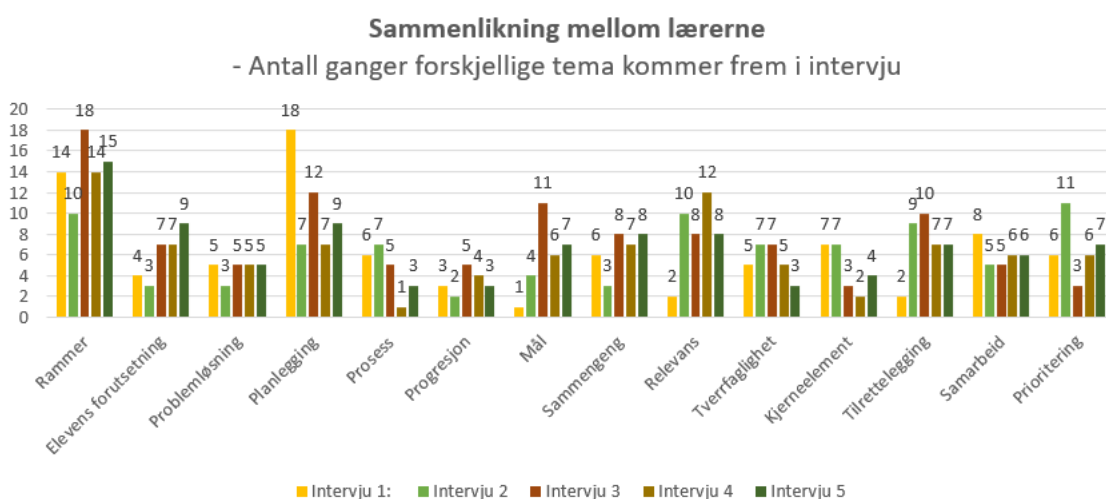


## 9 Diskusjon og refleksjon

I dette kapitlet skal jeg diskutere funn fra intervju og funn fra den skapende, reflekterende prosessen mot relevant teori for å belyse problemstillingene: «Hvilke perspektiver inntar faglærere i Kunst og håndverk for å forklare dybdelæring, og hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?». Jeg vil starte med å drøfte problemstillingen knytt til intervjuene, og deretter drøfte problemstillingen knytt til egen skapende og reflekterende prosess. Til slutt vil jeg se resultater i forbindelse med skolen som arena.

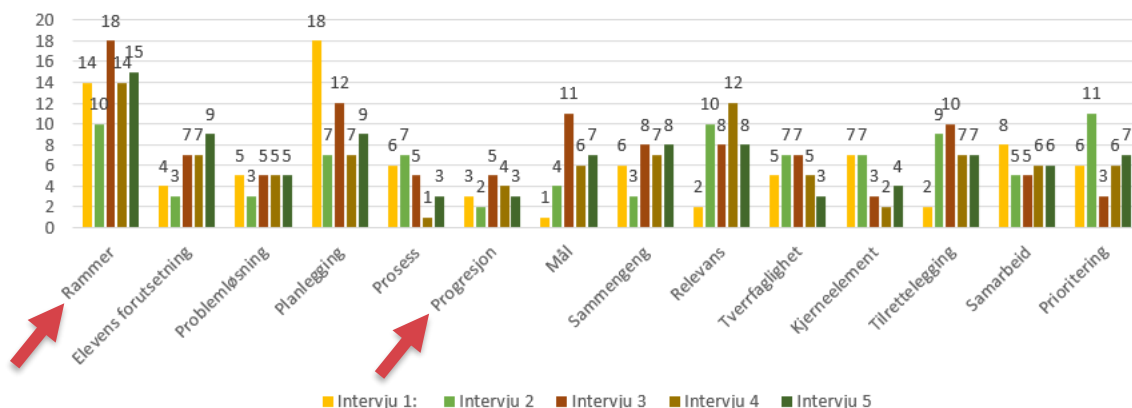
### 9.1 Perspektiver på dybdelæring

Undersøkelsen viser at jeg har funnet 14 forskjellige perspektiver, som lærerne inntar i intervju når de forklarer dybdelæring, som kan belyse problemstillingen: «Hvilke perspektiver inntar faglærere i Kunst og håndverk for å forklare dybdelæring [...]». I Figur 10 kan en se grafene som viser oppslutning av de forskjellige temaene – eller perspektivene som jeg inntar når lærerne forklarer dybdelæring. I grafene ser man hvilke perspektiver lærerne snakker i og hvor mange ganger den enkelte lærer har forklart dybdelæring i dette perspektivet:



Figur 10: Viser oppslutning av tema/perspektiver som lærerne snakker om i intervju

## Rammeforutsetninger og progresjon i faget



Figur 10: Viser oppslutning av tema/perspektiver som lærerne snakker om i intervju

Søylediagrammet ovenfor i Figur 10 viser at alle lærerne snakker oftest fra et perspektiv preget av rammeforutsetninger og sjeldnest fra et progresjonsperspektiv når de forklarer dybdelæring. Hvorfor er det slik? I den overordnede delen av læreplanen vektlegges det at elevene både skal få tid og rom for dybdelæring. Det skal også vises hensyn til at elevene har ulik progresjon (Kunnskapsdepartementet, 2017). En som vektlegger progresjon, er professor og pedagog John Biggs. Han klassifiserer læringsutbytte i forhold til dens kompleksitet i SOLO-taksonomimodellen, som muliggjør vurdering på kvaliteten av læringsutbytte til elever (Biggs, 2019). Nivåene i modellen gir mulighet til å tilrettelegge for faglig forståelse og dybdelæring, hvor en legger undervisnings- og vurderingsformer litt høyere i modellen, for å få en progresjon. Progresjon er essensielt i egen estetisk dybdelæringsprosess, ettersom jeg er ute etter å *utvide* min forståelse for overflatevirkninger. Jeg reagerer derfor noe på at lærerne inntar progresjonsperspektivet få ganger i forhold til andre perspektiver.

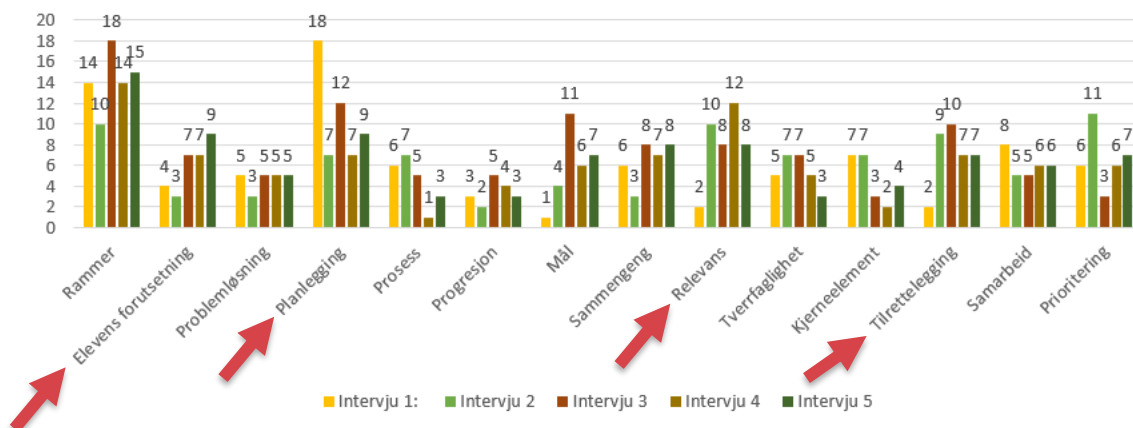
Kan smale rammeforutsetninger, som f.eks. tidspress i være årsaken til at lærerne ikke inntar progresjonsperspektivet oftere? Den overordnede delen av læreplanen legger vekt på at det skal være rom for dybdelæring, men blir det nok rom for dybde i faget kunst og håndverk med dagens timetall? Og er der da nok rom for å oppleve en jevn progresjon i faget som planen legger opp til? Ettersom rammeperspektivet blir vektlagt i den grad i intervjuene i forhold til progresjonen, tenker jeg at fagets rammeforutsetninger går utover hvor mye lærerne forklarer dybdelæring ut fra et

progresjonsperspektiv. I spørsmål om hva som kan hindre tilrettelegging for skoledagen, svarte Lærer 5 at: «[...] påskeferie og tentamen [...], så går det halvannen måned mellom hver gang de har hatt kunst og håndverk – i denne klassen. Det tenker jeg er *litt* sånn – egentlig litt krise, for det at du stopper bare helt opp – du får ingen flyt.» (Vedlegg 4, s. 68). Jeg har gjennom egen prosess hatt stramme rammer i forhold til verkstedsmuligheter, som har påvirket valg av materiale og teknikk, men jeg har også hatt nok *tid* til prosessene til å oppnå progresjon i eget arbeid, ettersom jeg selv har styrt hvor mange timer jeg skal bruke.

En annen forklaring kan være forbundet med perspektivene tilrettelegging og planlegging, som lærerne inntar flere ganger når de forklarer dybdelæring. Overordnet del fastslår at elevens dybdelæring forutsetter at det vises hensyn til at de lærer med ulike tempo og med forskjellig progresjon (Kunnskapsdepartementet, 2017). Lærerne vektlegger kanskje derfor tilrettelegging og planlegging når de forklarer dybdelæring, for å vise hensyn til at elevene har forskjellig progresjon og lærer med ulikt tempo. Jeg har selv brukt en del tid på å planlegge egne prosesser, men jeg har ikke trengt å bruke tid på tilrettelegging, ettersom det er jeg som har utført egne prosesser. Jeg har derfor sluppet å vise hensyn til at elever har forskjellig progresjon.

Derfor mener jeg at perspektivet progresjon bør sees gjennom perspektivene planlegging og tilrettelegging med utgangspunkt i verkstedstilgang, tidsbruk og materialtilgang.

## Relevans sett gjennom flere perspektiver



Figur 10: Viser oppslutning av tema/perspektiver som lærerne snakker om i intervju

Søylediagrammet ovenfor i Figur 10 viser at *Relevans* er et perspektiv som lærerne inntar flere ganger når de forklarer dybdelæring. Lærer 1 avviker her fra de andre lærerne, hvor læreren inntar dette perspektivet omkring to ganger, mens de resterende lærerne inntar dette perspektivet åtte ganger eller flere. Forskerne Fullan, McEachen og Quinn løfter frem relevans i sammenheng med dybdelæring i sin globale forskning, hvor de bl.a. ser nærmere på likhetshypotesen. I likhetshypotesen må elevene få gå i dybden på noe som appellerer til dem. Får elevene mulighet til å arbeide med noe av personlig interesse, som eleven opplever som relevant, kan en benytte seg av egne kunnskaper og forbinde dette med prosjektet (Fullan et al., 2019). I overordnet del av læreplanen løftes det frem i kapittel om Undervisning og tilpasset opplæring at skolen skal tilrettelegge for alle elever og stimulere elevenes *lærelyst*, og at lærerne i sin undervisning skal veilede og støtte elevene, slik at de kan sette seg gode mål og velge velegnede fremgangsmåter i arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017). At læring skal oppleves som relevant for elevene presenteres sjeldent eller aldri direkte i den overordnede delen av læreplanen. Planen bruker ord som *lærelyst* og *tilrettelegging*, men løfter lite frem at læring skal oppleves som relevant, slik som Fullan løfter frem relevans i Likhetshypotesen. Gjennom egen utforskning ser jeg det er motiverende å arbeide med noe jeg har opplevd som relevant for egen læring. Blekkspruten kunne jeg knytte til dybdelæring, og ble derfor relevant å bruke som tema i egen estetisk dybdelæringsprosess. Blekkspruten åpnet for flere muligheter, og fungerte som

motivator i enge læreprosesser. Å oppleve det en lærer som relevant mener jeg derfor er essensielt for dybdelæring.

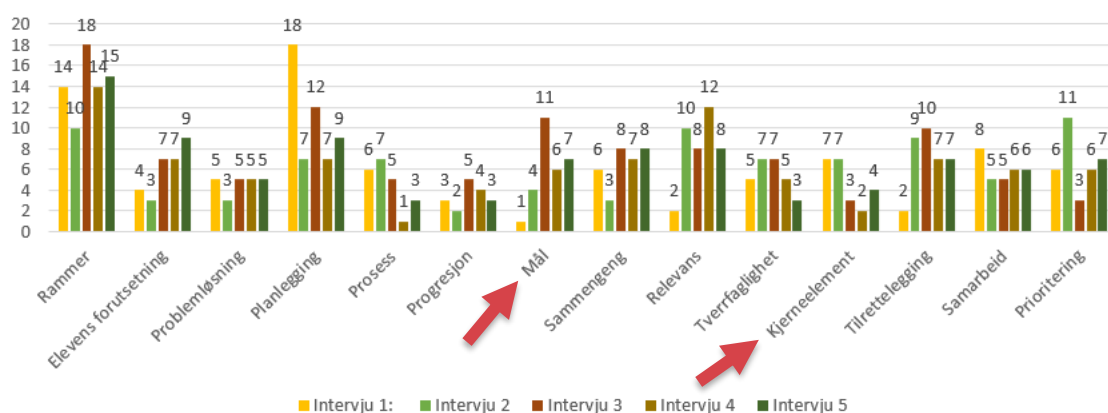
Hvorfor inntar ikke lærer 1 relevansperspektivet mer i sitt intervju? Dette kan ha en tilknytning til perspektivene tilrettelegging og planlegging. Mens lærer 2 til 5 inntar perspektivet planlegging mellom 7 og 12 ganger, inntar lærer 1 dette 18 ganger gjennom sitt intervju. Jeg brukte selv en del tid for å planlegge egen prosess, hvor jeg først måtte finne en inngang i det praktisk skapende arbeidet (blekkspruten), og deretter finne ut hvordan den praktiske prosessen skulle foregå (estetisk dybdelæringsprosess). Skal undervisning for elevene oppleves som relevant, bør det som det undervises i, appellerer til elevene. Dette innebærer nok at læreren både har godt kjennskap til klassene, samt hva som er «inn» i tiden elevene lever i. Som lærer bør en også se gjennom elevens forutsetninger og tilrettelegge undervisningen slik at den oppleves som relevant for flere eller alle elevene. Dette er nok noe som nok krever en del planlegging, som er et perspektiv lærerne inntar ofte.

Noe som ikke viser seg direkte fra intervjuenes resultater er kroppens plassering i forhold til dybdelæring. Inntar lærerne i sine intervjuer perspektiver som binder kroppen og sanser sammen med dybdelæring? Forskerne Tone Pernille Østern og Thomas Dahl utreder i sin forskning at kroppen må være med på laget i dybdelæringen. Dette innebærer å bringe frem de affektene og følelsene som får eleven til å *ville* lære (Østern & Dahl, 2019). Et perspektiv lærerne inntar som kan forbinde dybdelæring med kroppen, er elevens forutsetning. Lærerne forteller om dybdelæring gjennom elevens forutsetning mellom 3 og 9 ganger i sine intervjuer. Det å innta et slikt perspektiv viser kanskje at lærerne ser på hvilke forutsetninger de forskjellige elevene har for å lære. Dette kan innebære å ha innsikt i elevens emosjoner samt kroppslige og kognitive forutsetninger i læringsaktiviteter, for å tilpasse læringen til elevene. Skal elevene oppleve å *ville* lære slik som Østern og Dahl vektlegger, krever nok også dette at elevene føler at det de lærer er relevant og appellerer til dem.

Opplevelsen av relevans har vært viktig i egen prosess. Sammenhengene jeg fant mellom blekkspruten og dybdelæring vekte motivasjon, og ga meg en inngang i det

praktiske arbeidet som jeg opplevde relevant. Relevans er et perspektiv jeg mener bør ses i sammenheng med perspektivene elevens forutsetning, tilrettelegging og planlegging. Resultatene kan tyde på at lærernes perspektiver preges forskjellig av overordnet del av læreplanen, samt teorier på dybdelæring. Relevans kan knyttes til Likhetshypotesen; om læring som oppleves relevant, samt til det å *ville* lære med å ha kroppen med på laget. Jeg mener derfor at et utvidet syn på dybdelæring innebærer at opplæringen skal føles relevant for elevene og ha kroppen med på laget.

### Kjerneelementer og mål



Figur 10: Viser oppslutning av tema/perspektiver som lærerne snakker om i intervju

Søylediagrammet ovenfor i Figur 10 viser at lærerne er inntar perspektivet kjerneelement og mål forskjellig. Hvorfor inntar lærerne perspektivet kjerneelementer så variert i intervju når de forklarer dybdelæring? Utdanningsdirektoratet sier at kjerneelement er det viktigste som arbeides med i fagene i skolen, og at kjerneelementene i fagene er det elevene må kunne lære og mestre for å anvende faget. Direktoratet understreker også at kjerneelementene over tid skal kunne bidra til at elevene utvikler forståelse for innhold, samt ser *sammenhenger* i faget (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Gjennom egne utforskende prosesser har jeg vektlagt kjerneelementene håndverksferdigheter og kunst- og designprosesser, ettersom jeg så det viktig å løfte frem noe av kjernen i kunst og håndverksfaget i egen utforskning. Lærerne inntar kjerneelementspektivet mellom 2 og 7 ganger, og perspektivet kommer totalt sett færrest ganger frem i intervjuene.

Et perspektiv som kan sees i sammenheng med kjerneelementer, er perspektivet mål. Målperspektivet er ett av de perspektivene som lærerne inntar svært forskjellig fra hverandre, alt fra 1 gang til 11 ganger gjennom intervjuene. Lærerne inntar et perspektiv preget av fagets rammeforutsetninger ofte, som nok preger hvor mye lærerne snakker om mål og kjerneelementer. Winner og Hetland gjør i sin forskning funn de mener burde vekke oppsikt for skoler hvor kunstfagene får mindre plass. Forfatterne utdyper at evner som å se rom, reflektere, ta selvkritikk, ha vilje til å lære av egne feil, og å tørre å eksperimentere, er evner som skiller seg fra andre testbare ferdigheter som viser seg i kunst og håndverksfagene (Winner & Hetland, 2010). Skolen er en arena hvor en ønsker at elevene skal oppnå noe, ettersom skolen er en målstyrt arena. Mål fra både læreplan i kunst og håndverk og overordnet del av læreplanen skal i løpet av 3 år oppnås. Er kunst og håndverksfagets rammeforutsetninger trange i forhold til f.eks. timeantall, og går dette utover hvor mye lærerne snakker gjennom et mål- og kjerneelementsperspektiv? Ettersom lærerne inntar rammeperspektivet i den grad de gjør, tenker jeg at tidspress er i faget er aktuelt. En følelse av lite tid var ved flere anledninger tema i intervjuene. I spørsmål om lærerne synes det er nok tid til de store oppgavene i kunst og håndverk, svarte Lærer 3: «Nei. For det går på bekostning av antall mål vi skal gjennom» (Vedlegg 4, s. 42).

I forhold til hvor mye lærerne inntar mål- og kjerneelementsperspektivet i forhold til rammeperspektiver, er kanskje faget kunst og håndverk ikke stort nok i forhold til hvor mye som skal læres gjennom tre år. Derfor mener jeg at fagets rammeforutsetninger (særlig knyttet til tid) går ut over hvor mye lærerne vektlegger kjerneelementene i faget når de forklarer dybdelæring.

### *Oppsummering*

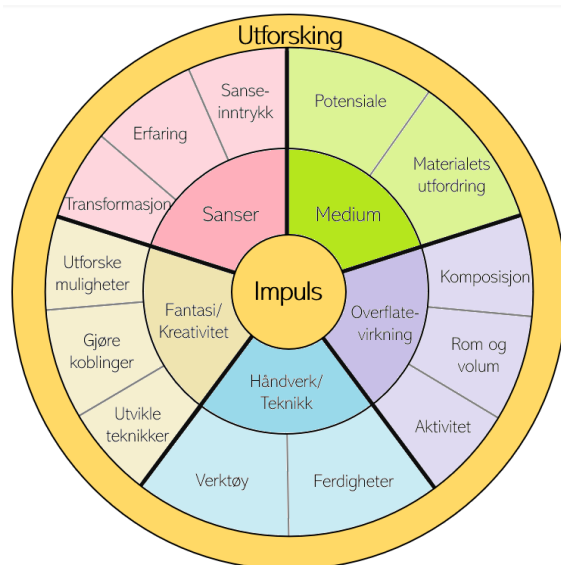
Gjennom drøfting mener jeg at perspektivet progresjon bør sees gjennom perspektivene planlegging og tilrettelegging. Perspektivene progresjon og kjerneelementer påvirkes av fagets rammer, særlig i forhold til tiden i faget. Jeg ser også at et utvidet syn på dybdelæring innebærer at opplæringen skal føles relevant for elevene og ha kroppen med på laget.

## 9.2 Utvidet forståelse av overflatevirkninger

Problemstillingen til den skapende, reflekterende prosessen er: «[...] hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?». For å finne svar som kan belyse denne problemstillingen har jeg arbeidet med overflatevirkninger gjennom 6 forskjellige faser, i tre forskjellige materialområder. Spørsmålet er nå; har jeg utvidet min forståelse for overflatevirkninger? Og hvordan gjorde jeg eventuelt det? Jeg vil nå drøfte resultater fra den skapende, reflekterende prosessen i lys av læreplaner og perspektiver fra teorikapitlet.

### *Utvide min forståelse gjennom 5 perspektiver*

Har jeg utvidet min forståelse for overflatevirkninger gjennom min estetiske dybdelæringsprosess? For å finne svar på dette vil jeg se nærmere på resultatene fra analysene av de forskjellige utprøvingene jeg har gjort i den skapende, reflekterende prosessen. For å *utvide* min forståelse for overflatevirkninger, tenker jeg at ordet progresjon er relevant i denne sammenhengen. Jeg vil derfor se nærmere på arbeider fra den skapende prosessen, og se etter en form for progresjon fra start til slutt i arbeidet. Ettersom jeg analyserte eget skapende arbeid med egen modell, vil jeg løfte frem igjen kategoriene i modellen, og se etter progresjon innenfor **Medium**, **Håndverk og teknikk**, **Overflatevirkninger**, **Fantasi og kreativitet** og **Sanser**.



Figur 46: Analysemodellen brukt for å analysere utprøvingene i den skapende, reflekterende prosessen

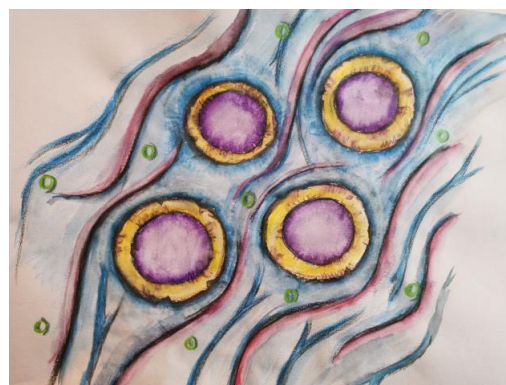


## Medium

Innenfor kategorien medium undersøkte jeg materialets potensiale og utfordringer. Jeg har valgt å vise til Overflatetegning nr. 4 og 9 i denne kategorien, ettersom jeg ser at jeg har utviklet meg fra Tegning 4 til Tegning 9 innenfor å utnytte potensialer og tar grep i utfordringene mediet ga meg.



Figur 22: Overflate 4. Skisse med akvarellblyant



Figur 40: Overflatetegning nr. 9, tegnet med akvarellblyant og pensel med vann

I analyse av Tegning 4 finner jeg ut at jeg kan bearbeide de to forskjellige flatene mer, for å skape en sammenheng mellom de blå ringene og den gule bakgrunnen, ved å f.eks. å blande fargene mer i hverandre, og arbeide mer med lys og skygge rundt sirklene. I Tegning 9 bygde jeg på erfaringer fra Tegning 4, og så potensialer i å skyve vekk akvarellfarge ved hjelp av vann. Jeg viser progresjon i Tegning 9 hvor jeg blandet de gule sirklene mot bakgrunnen med hjelp av vann, slik at elementene påvirker hverandre, samt brukte mer lys og skygge for å løfte elementer opp i tegningen.

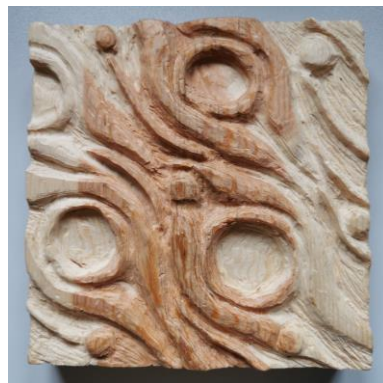
Jeg ble derfor bedre kjent med mediet akvarell grunnet stadige gjentagelser og utvidelse av bruk av virkemidler gjennom forskjellige faser. Slik utviklet jeg min læringsprogresjon i arbeidet med akvarelltegning.

## Håndverk og teknikk

I kategorien håndverk og teknikk undersøkte jeg bruken av verktøy og mine ferdigheter i samspill mellom verktøy og materiale. Jeg har valgt å vise Planke 1 og Planke 5 i denne sammenhengen, ettersom Planke 5 er en «kopi» av Planke 1, hvor jeg gikk inn for å se om jeg hadde progresjon i arbeid med tre og dremel.



*Figur 31: Planke 1, utskjært med multisliper*



*Figur 38: Planke 5, utfrest med metallfres*

I analyse av Planke 1 finner jeg ut at dremelen er et allsidig verktøy, som jeg bør ha respekt for angående kraften i maskinen, samt vedlikeholde maskinen jevnlig. Jeg ser også at jeg bør ha noen kunnskaper om bruk av maskinen og slipehodene i forkant av arbeidet. I arbeidet med Planke 5 opplever jeg at mine motoriske evner har utviklet seg, hvor jeg har bedre kontroll på maskinens kraft, som medfører at jeg klarer å skape større kontrast mellom tykke og tynne linjer. Jeg bruker i tillegg mer metallfres enn slipehoder i det grove arbeidet, fordi dette fjerner mer tre, og så bruker jeg heller slipehoder når jeg skal gjøre finere arbeid i form av f.eks. finish. Fra Planke 1 til Planke 5 viser jeg en progresjon i møtet mellom verktøy og materiale, hvor jeg har utviklet håndstyrke for å kontrollere dremelen, samt utvidet forståelse for hvordan de ulike slipehodene og metallfresene bør brukes i arbeid med tre.

**Derfor har mine fem utprøvinger ført til progresjon, ved at jeg har utviklet håndstyrke for å kontrollere dremelen, samt utvidet forståelsen for hvordan de ulike slipehodene og metallfresene bør brukes i arbeid med tre.**

## Overflatevirkninger

I kategorien overflatevirkninger undersøkte jeg komposisjon, rom og volum, samt aktivitet, for å se hvordan ulike overflatevirkninger spilte ut på de forskjellige utprøvingene. Jeg har i denne sammenhengen valgt å vise Prøvelapp 1 fra fase 2 og Planke 6 fra fase 6. Jeg har valgt disse som eksempel fordi disse utprøvingene viser at jeg har gått fra en noe ukontrollert, til en mer kontrollert bruk av overflatevirkninger.



Figur 26: Tekstil, Prøvelapp 1



Figur 42: Planke 6, malt med akrylmaling

I analyse av Prøvelapp 1 fant jeg ut at det ble lite rom i komposisjonen, som fremstår tett. Volumene er beskjedne og består av applikerte elementer. I forhold til aktivitetsnivå er der både aktivitetsskapende og statiske elementer, som gir noe balanse i uttrykket. I analyse av Planke 6 finner jeg ut at volumene forsterkes når jeg bruker overlapping og farge som virkemidler. Jeg ser også at helhetsuttrykket er aktivt, som overveier det statiske. De gule ringene bremser noe aktiviteten, men ettersom ringene blir penetrert av de blå linjene, blir det statiske påvirket av noe aktivt. Rommene i bakgrunnen gir nok luft til aktiviteten og forhindrer et uttrykk av kaos. Fra Prøvelapp 1 i tekstil til Planke 6 viser jeg progresjon i bruk av virkemidlene farge og overlapping, og hvordan disse kan brukes for å forsterke eller undertrykke volumer og rom i komposisjonen.

Jeg viser derfor en progresjon i å arbeide med overflatevirkninger ved å arbeide med virkemidlene farge og overlapping, og hvordan disse kan brukes for å forsterke eller undertrykke volumer og rom i komposisjonen. Jeg viser også en progresjon ved å se sammenhengen mellom aktivitetsnivå og rom i komposisjonen ved å gi aktive elementer nok luft, slik at komposisjonen ikke ser kaotisk ut.

## Fantasi og kreativitet

I kategorien fantasi og kreativitet undersøkte jeg hvordan jeg gjorde koblinger, utforsket muligheter og utviklet teknikker i de forskjellige utprøvingene. Jeg har i den anledning valgt å vise Prøvelapp 6 fra fase 4 og Prøvelapp 8 fra fase 6. Jeg har valgt disse som eksempler fordi Prøvelapp 6 og 8 er i utgangspunktet den samme prøvelappen, hvor inngrep førte til en større endring i uttrykket.



Figur 35: Prøvelapp 6 i tekstil.



Figur 43: Prøvelapp 8 i tekstil, malt med utvannet akrylmaling

I analyse av Prøvelapp 6 viser det seg at jeg har utviklet en teknikk som går ut på å klippe av de tykke, strukturbygde linjene, slik at strykturbygde elementer blir mer fremtredende i krysningpunkter i komposisjonen. På Prøvelapp 8 utforsker jeg hvilke muligheter vått lerret gir når jeg maler med våt akrylmaling. Ved å utforske denne muligheten, utviklet jeg teknikken der jeg bløter opp både tekstilet og akrylmalingen, slik at tekstilet skal trekke til seg farge. Dette førte også til at farger sprer seg lettere på lerretet og blander seg naturlig mot hverandre.

Jeg viser derfor progresjon fra Prøvelapp 6 til Prøvelapp 8 ved at jeg gjennom en og samme prøvelapp kan utvikle teknikker for å gjøre endringer i overflaten på prøvelappen. Ved å gjøre inngrep i de strukturbygde elementene i Prøvelapp 6, økte og undertrykte jeg volumer. I Prøvelapp 8 forsterket jeg denne økningen og undertrykkelsen av volumer ved hjelp av farge som virkemiddel. Ved å gjøre disse inngrepene utviklet jeg teknikker, gjorde en direkte kobling mellom prøvelappene, og utforsket noen av mulighetene teknikkene ga meg.

I kategorien **Fantasi og kreativitet** har jeg gjort flere funn som viser progresjon, hvor jeg gjorde koblinger, utforsket muligheter og utviklet teknikker:

I Prøvelapp 2 viser jeg progresjon ved at jeg utforsket mulighetene som strukturen i Prøvelapp 1 ga meg. Dette førte til at jeg utviklet teknikken strukturbygging. Jeg gjorde også koblinger til Fullan, som sier at dybdelæring bør være bærekraftig. Jeg brukte derfor materialene jeg har for hånd, fremfor å kjøpe inn nye materialer. Teknikken viste seg å være av stor betydning i videre utprøvinger.



*Figur 27: Prøvelapp 2*

Gjennom arbeid med Planke 6 utforsket jeg muligheter ved å male treet, selv om jeg opplevde dette som klisjéfyllt. Jeg viser progresjon ved å se vekk fra egne preferanser, og utforsket mulighetene maling gir som virkemiddel. Jeg viste også progresjon i form av kjennskap til treet, hvor jeg utviklet en ripeteknikk som jeg brukte på bakgrunnen på Planke 6. Dette var et potensiale som kunne utforskes grunnet tresortens struktur, som er hard der åringene ligger, og myk mellom åringene.



*Figur 42: Planke 6*

Jeg viser progresjon i arbeidet med fantasi og kreativitet gjennom å gjøre koblinger mellom materialområder og til relevant teori om dybdelæring, samt gjennom å utnytte mulighetene som har dukket opp gjennom utforskende prosesser. Jeg viser også progresjon ved å utvikle teknikker som er egnede i forhold til materialenes potensialer.

## Sanser

I kategorien Sanser har jeg undersøkt hvordan sanseintrykk, erfaringer og transformasjon har utspilt seg og påvirket de forskjellige utprøvingene. I denne kategorien viser jeg til fire eksempler, som kan sees som en utprøvingsrekke, hvor utprøvingene har en direkte sammenheng i form av inntrykk som transformeres til nye uttrykk. Eksempelene jeg viser til er Prøvelapp 5 i tekstil fra fase 2, Planke 3 fra fase 3, Prøvelapp 7 fra fase 4 og Tegning 8 fra fase 5.

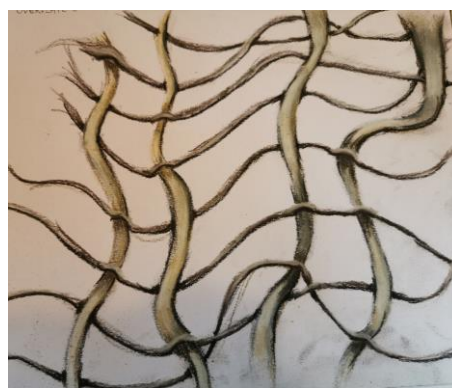
Figur 30: Prøvelapp 5, linjer på kryss og tvers i tekstil



Figur 33: Planke 3, utskjært med multisliper



Figur 37: Prøvelapp 7 i tekstil



Figur 39: Overflatetegning nr. 8, tegnet med kull

Med hjelp av piler, viser jeg hvordan inntrykk bringes videre inn i nye uttrykk. Til slutt samles alle «tråder» i form av erfaringer i Tegning 8. Prosessen er derfor mer dynamisk enn linær.

I Prøvelapp 3 utforsker jeg de mulighetene som applikering på begge sider av lerretet gir. Jeg trekker inn blekkspruten, hvor mønster oppstår av tilfeldigheter, og utforsker det å la symaskinen også styre retning i arbeidet. I Planke 3 hentes inntrykk fra

Prøvelapp 5 i tekstil, som kombineres med inntrykk fra Urnes stavkirke, som bearbeides til et uttrykk hvor linjene går over og under hverandre. Prøvelapp 7 er et resultat hvor jeg kombinerer inntrykk fra Prøvelapp 3 og Planke 3, hvor jeg får linjene til å bevege seg over og under hverandre. I Tegning nr. 8 gjør koblinger ved å trekke lange linjer mellom prosessene. Det å arbeide tredimensjonalt fysisk i tekstil og tre, har gjort noe med forståelsen min for tredimensjonale former. Ferdighetene og forforståelsen jeg viser i Tegning 8 hvor linjer ligger over og under hverandre, hadde jeg ikke før jeg arbeidet tredimensjonalt med dette i tre og tekstil.

Ved å hele tiden transformere inntrykk om til nye uttrykk, bringer jeg med erfaringer jeg har gjort meg videre inn i nye arbeider. Jeg viser progresjon i hvordan min forståelse for bl.a. det tredimensjonale og komposisjon utvikler seg gjennom materialer.

**Jeg viser progresjon ved å arbeide gjennom en dynamisk prosess, hvor flere utprøvinger (sammen med utenforstående inntrykk) preger det nye uttrykket, fremfor å ha en lineær prosess, hvor én utprøving gir meg inntrykk til et nytt uttrykk.**

## Vurdering av analysemodell

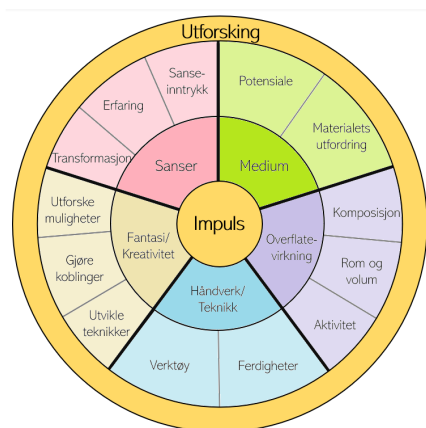
Jeg har nå vist at jeg har hatt en form for progresjon innen de ulike kategoriene, som viser at jeg har utvidet min forståelse for overflatevirkninger på flere måter. Ved å bruke analysemodellen, har jeg sett egen prosess gjennom 5 sett med «briller». Jeg har derfor utvidet min forståelse av overflatevirkninger ved å se den skapende, reflekterende prosessen gjennom fem forskjellige perspektiver, hvor jeg har undersøkt hvordan sansene, mediet, fantasi og kreativitet, håndverk og teknikk, samt bruk av overflatevirkninger spiller inn. Dette er fire brillesett mer enn hva jeg tidligere ville brukt, som da dreide seg f.eks. om å bare analysere overflatevirkningene. Modellen har gitt meg mulighet til å se flere spekter av egen prosess enn hva jeg tidligere har undersøkt.

Gjennom prosessen føler jeg der likevel er deler av modellen som ikke er helt tilstrekkelig. I overordnet del av læreplanen, vektlegges det at elevene både skal få tid og rom for dybdelæring, slik at eleven skal kunne se *sammenhenger* som kan brukes både i ukjente og kjente situasjoner. Det skal også vises hensyn til at elevene har *ulik progresjon* (Kunnskapsdepartementet, 2017). Skaalvik og Skaalvik tar for seg selvregulert læring og forteller at det forstås som en aktiv prosess hvor en som elev/student setter seg mål for læringen, vurderer læringsoppgaven, planlegger læringsaktiviteten, observerer egen læringsaktivitet, vurderer resultat og hva det leder til, og trekker slutninger om egen kompetanse og videre arbeid (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Jeg har vist egen progresjon i eget arbeid, hvor jeg har plukket ut deler fra helheten og analysert disse enkeltvis, før jeg nå har sett etter progresjonen innen de forskjellige kategoriene. Det jeg likevel føler mangler som modellen ikke tar for seg, er å trekke *sammenhenger* mellom de ulike utprøvingene i alle kategoriene. I forhold til selvregulert læring har jeg vurdert resultatet, men hva leder resultatet til? Og hvordan kan jeg trekke slutninger og kompetanse for videre arbeid?

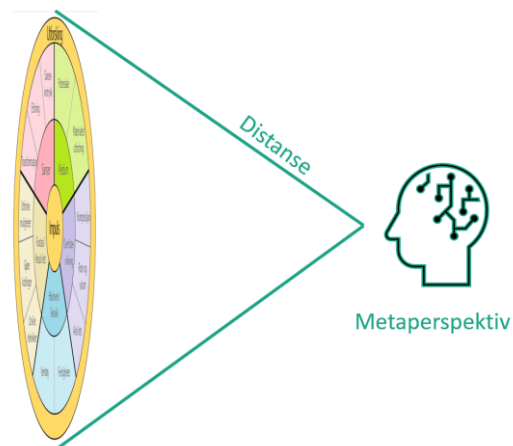
Overordnet del av læreplanen belyser at eleven skal kunne se sammenhenger som kan brukes både i ukjente og kjente situasjoner. Austring og Sørensen forteller at i Ross' modell for «undervisning i kunstfagene» (2006), deles tilegnelsen av estetisk kompetanse opp i 4 delementer som er gjensidig avhengig av hverandre (Austring &



Sørensen, 2006). Denne modellens utforming er grunnsteinen i utformingen av min egen modell. Noe jeg har savnet i analysearbeidet, er nettopp å trekke sammenhenger hvor en kan se prosessen som en helhet, samt sette modellen inn i nye kontekster. Delelementene i Ross modell er gjensidig avhengig av hverandre, noe jeg føler jeg mistet i analysearbeidet. Jeg mener derfor at modellen min bør ha en sjettede kategori som dreier seg om å se modellen i en helhet, hvor det rettes et søkelys på sammenhenger mellom kategoriene. Jeg har flere ganger gått meg en tur, og fått fysisk distanse til avhandlingen og analysearbeidet. Dette gjorde at det ble åpnet opp for å se prosessen mer helhetlig etterpå. Det å trekke seg tilbake gir muligheter til å se større sammenhenger, et perspektiv som jeg mener er viktig for dybdelæring.



Figur 46: Analysemodellen

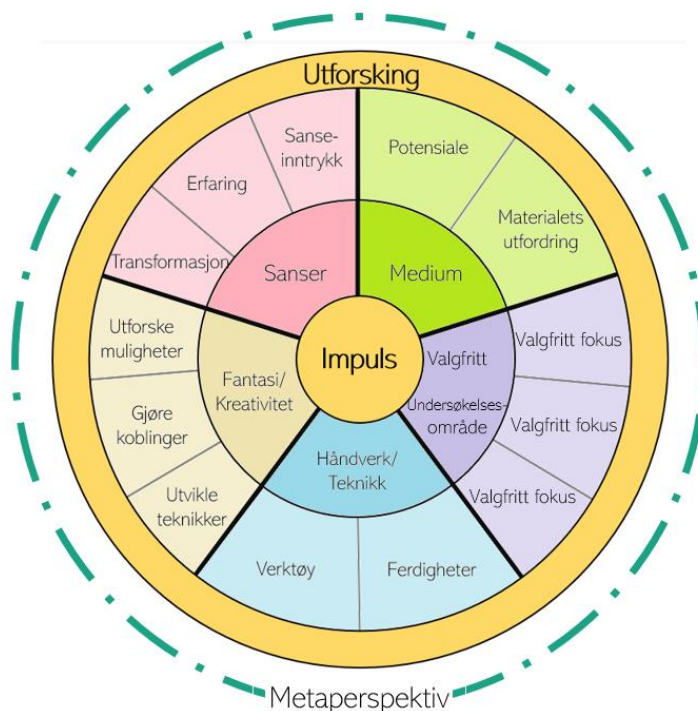


Figur 47: Å se analysemodellen gjennom et metaperspektiv, eller et utenfraperspektiv

Det sjette perspektivet dreier seg altså om å se modellen fra et utenfraperspektiv, eller *metaperspektiv*. Med å trekke meg tilbake og se prosessen i et metaperspektiv, åpner muligheter seg i form av f.eks. å se sammenhenger, som overordnet del av læreplanen vektlegger. Gjennom å se helhetlig på den utforskende prosessen, får jeg mulighet til å se egen progresjon på tvers av kategoriene, slik som Ross åpner for i sin modell.

Min modell er laget for å kunne besvare problemstillingen: «[...] hvordan kan jeg utvide min forståelse av *overflatevirkninger* gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?». Modellen har derfor kategorien «overflatevirkninger» som en likeverdig del av de resterende kategoriene. Som nevnt tidligere vektlegges det i overordnet del av læreplanen, at elevene både skal få tid og rom for dybdelæring, slik at eleven skal kunne

se sammenhenger som kan brukes både i *ukjente og kjente situasjoner* (Kunnskapsdepartementet, 2017). I sammenheng med analysemodellen ser jeg at tid og rom for dybdelæring er helt vesentlig, men samtidig har jeg ikke satt modellen inn i ukjente situasjoner. Manger og Lillejord påpeker at overføring av læring handler om å generalisere ferdigheter og kunnskaper på en måte som gjør at de kan anvendes i nye kontekster (Manger & Lillejord, 2018). Jeg mener derfor at analysemodellen har rom for endring, slik at den også kan anvendes i nye kontekster, hvor kategorien «Overføringsverdier» endres. De resterende kategoriene «Sanser», «Medium», «Håndverk og teknikk» og «Fantasi og kreativitet» mener jeg kan anvendes i nye kontekster i møte med andre oppgaveformer og materialer. Ettersom «Overføringsverdier» er knytt spesifikt til denne undersøkelsen, blir det i ny modell et fleksibelt felt som tilpasses nye oppgaver. Kategorien blir da en valgfri kategori, hvor en selv setter inn valgfrie fokus som en ønsker å undersøke nærmere i konteksten undersøkelsen blir gjort i.



Figur 48: Endelig analysemodell, hvor overflatevirkninger er byttet ut med et valgfritt undersøkelsesområde; altså en fleksibel del. Også satt inn metaperspektiv som ser modellen i en helhet

I bildet ovenfor, Figur 48, vises ett nytt forslag til analysemodell som inneholder den sjettede kategorien «metaperspektiv», som omringer den utforskende prosessen, samt en fleksibel del (lilla) som reguleres og spisses i forhold til ønsket utforskning.

## 9.3 Skolen som arena

### *Tema som tilrettelegger og utgangspunkt for utforskende prosesser*

Hvordan ville en estetisk dybdelæringsprosess fungert i en skolesammenheng? Målet i den estetiske dybdelæringsprosessen er ikke et endelig produkt, men utforskningen i seg selv og læringen denne utforskningen medfører. Å få elever til å gjennomføre utforskende prosesser kan være en utfordring i skolen. Jeg har selv opplevd at elever tegner skisser i etterkant av endelig produkt fordi de ønsker å tilfredsstille meg som lærer og målene i oppgaven, fremfor å faktisk gjennomføre de utforskende prosessene.

Hva kan jeg som lærer gjøre for å *motivere* elevene til å faktisk gjennomføre en *utforskende* prosess? I overordnet del (2017) står det at skolen skal tilrettelegge for alle elever og stimulere for elevens lærelyst, motivasjon og tro på egen mestring. Det påpekes her at skolen må gi likeverdige muligheter uavhengig av elevenes forutsetninger, angående læring og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017). I Likhetshypotesen løfter forskeren Fullan frem at elever kan vise seg i stand til å benytte seg av egne kunnskaper og forbinde dette med prosjekt når de opplever det de lærer om som relevant (Fullan et al., 2019). Østern og Dahl utreder i sin forskning at dybdelæring må ha kroppen med på laget, som innebærer å ale opp de følelsene og affektene som får eleven til å *ville* lære (Østern & Dahl, 2019). Kan en *estetisk dybdelæringsprosess* motivere elevene til å utforske, hvor de selv få velge hva som er senteret (impulsen) for deres utforskning? Og kan et selvvalgt tema oppleves som relevant for elevene, som får dem til å *ville* lære? Blekkspruten opplevdes som relevant i min prosess, og var avgjørende i de utforskende prosessene. Blekkspruten stimulerte lærelysten, og gjorde at jeg *ville* lære. Jeg mener derfor at ved å ta i bruk impuls og tema som elevene velger selv og syns er relevant i deres egne estetiske dybdelæringsprosesser, åpner muligheter for meg som lærer til å tilrettelegge for elevene, og stimulere den enkelte elevs lærelyst og motivasjon.

Hva om elevene ikke finner et *tema* de ønsker å jobbe med? Det var tilfeldigheter som fikk meg til å velge blekkspruten som impuls og tema i egen estetisk dybdelæringsprosess, men det er ikke sagt at alle elever klarer å finne et slikt tema som de ønsker å arbeide med i skolen. Ifølge Ross handler impuls om en følelsesmessig

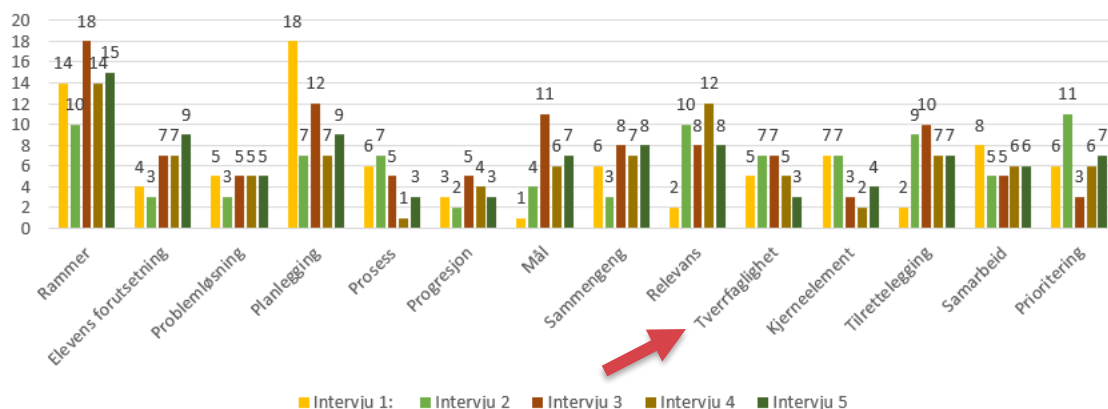
læreprosess som igangsettes av en indre ubalanse. Denne ubalansen kan oppstå av at en opplever en situasjon som ikke samsvarer med ens etablerte følelsesstruktur. Denne ubalansen gir oss mennesker en impuls til å handle (Austriing & Sørensen, 2006). Det er ikke gitt at en elev blir berørt på en slik måte at eleven får en trang til å uttrykke seg. Jeg mener derfor at jeg som lærer må veilede elevene i sine prosesser, og hjelpe eleven til å ta hensiktsmessige valg for å finne tema som eleven finner interessant og relevant.

Kan *samarbeid* være hensiktsmessig i en estetisk dybdelæringsprosess? Jeg har ikke direkte samarbeidet med andre i egne utforskende prosesser, men har gjennom prosessen fått veiledning fra veiledere, samt diskutert med medstudenter. Disse interaksjonene har vært en svært viktig del av avhandlingen, hvor jeg har drøftet ideer og planer, og fått råd og innspill. Ifølge overordnet del av læreplanen (2017) skal skolen bidra til at elevene reflekterer over egen læring, forstår egne læringsprosesser, samt tilegner seg kunnskap på selvstendig vis. Bevissthet om egen læringsprosess kan oppnås ved å reflektere rundt både *egne* og *andres* læreprosesser (Kunnskapsdepartementet, 2017). Fullan, McEachen og Quinn indentifiserer gjennom deres arbeid egenskaper og ferdigheter som elever trenger for å utvikle seg som borgere i et samfunn i utvikling, som de presenterer som seks globale kompetanser. De definerer dybdelæring som prosessen med å skaffe seg disse seks kompetansene: medborgerskap, karakter, samarbeid, kommunikasjon, kritisk tenking og kreativitet (Fullan et al., 2019). Gjennom samarbeid i en estetisk dybdelæringsprosess kan elevene få mulighet til å reflektere rundt *egne* og *andres* læreprosesser. Dette *kan* stimulere til kritisk tenking, refleksjon og kreative prosesser. Her må jeg som lærer tilrettelegge på en slik måte at elevene settes i grupper eller par hvor elevene kan stimulere hverandres læring. En forutsetning her er nok at elevene går over ens, og løfter hverandre opp i læringen fremfor å dra hverandre ned. Jeg mener derfor at samarbeid *kan* være et hensiktsmessig grep om elevene skal utforske i en estetisk dybdelæringsprosess.

Ville *målene* i kunst og håndverk blitt oppnådd ved å ta i bruk en estetisk dybdelæringsprosess? Jeg har i teorikapitlet belyst tankesett i skapende virksomhet, og hvordan dette har endret seg gjennom tiden. Et eksempel her er at kunst som blir brukt som et middel til å oppnå noe. Eksempler på dette kan være kunst som utfordrer grenser og som provoserer, og som skaper debatt (Sandberg, 2009). Skolen er også en arena hvor en ønsker at elevene skal oppnå noe, ettersom skolen er en målstyrt arena. Læreplanene er fylt med mål som elevene skal oppnå gjennom sin skolegang. Hvordan skal jeg som lærer legge opp til utforskende prosesser når læreplanen legger frem flere mål, kjerneelementer og tverrfaglige tema som skal oppnås over tre skoleår? Winner og Hetland fant i sin forskning ut at elever både lærer praktiske kunnskaper som å tegne, blande farger osv., samt et «bemerkelsesverdige utvalg av mentale ferdigheter», som ikke er fremhevet i andre deler av skolen. Slike ferdigheter viste seg bl.a. å være å kunne se rom, refleksjon, selvkritikk, vilje til å lære av egne feil og tørre å eksperimentere. Gjennom forskningen fant de åtte tankesett som skilte seg ut fra andre testbare ferdigheter (Winner & Hetland, 2010).

Som lærer tenker jeg at det er viktig å se verdien i de utforskende prosessene, og ikke bare legge fokus på de endelige produktene elevene leverer til vurdering. Her mener jeg det er viktig å se til kjerneelementene i kunst og håndverksfaget. Jeg har i denne avhandlingen vektlagt to kjerneelementer: *Håndverksferdigheter og kunst- og designprosesser*. Disse har fungert både som en forankring til skolens læreplaner og som rammer for den skapende, reflekterende prosessen. Jeg mener i den sammenheng at den estetiske dybdelæringsprosessen både kan brukes som fremgangsmåte i en oppgave, hvor utforskingen er målet i seg selv, samt fremgangsmåte i form av en foroppgave. På den måten *kan* jeg som lærer både tilfredsstillende målene i læreplanen, og legge til rette for utforskende prosesser. Utforskende prosesser med estetisk dybdelæringsprosess som fremgangsmåte mener jeg *kan* åpne for at elevene oppnår det Winner og Hetland kaller et «bemerkelsesverdig utvalg av mentale ferdigheter», samtidig som at de oppnår mål fra læreplan i kunst og håndverk.

## Estetisk dybdelæringsprosess og tverrfaglighet



Figur 10: Viser oppslutning av tema/perspektiver som lærerne snakker om i intervju

Som Figur 10 viser ovenfor, inntar lærerne perspektivet tverrfaglighet noe likt. I spørsmål om samarbeid i form av tverrfaglighet svarte Lærer 5:

Ikke så veldig mye [...] Men sånne ting; vi er på en måte et så tungt maskineri på kunst og håndverken for vi er så mange klasser og så store oppgaver, og ting som skal bestilles, så vi kan ikke bare (knips!) gjøre sånn så tar vi det om to uker. Vi må ha beskjed tre måneder før. (Vedlegg 4, s. 71).

Tverrfaglighet er et tema jeg selv har vært lite innom, ettersom jeg har gjort undersøkelser innenfor faget kunst og håndverk. I 2019 ble det av Kunnskapsdepartementet nedsatt et utvalg som skulle kartlegge hvordan estetiske læringsprosesser blir arbeidet med i grunnskolelærerutdanningen. I utgaven av Form 2/2021 sier Jostein Sandven og Catrine Lie (begge deltakere av utvalget) at de var enige i at den estetiske dimensjonen verken er et fag, eller at estetiske læringsprosesser tilhører noen fag mer enn andre (Sandven & Lie, 2021). Kanskje kan estetisk dybdelæringsprosess være en fremgangsmåte som kan brukes i tverrfaglige sammenhenger? Temaet blekkspruten har gitt meg mulighet for å oppnå en dypere forståelse av utvalgt område – som i denne sammenhengen var overflatevirkninger. Læringen har blitt sømløs, hvor blekkspruten i min prosess har fungert som en konstant i form av både impuls og tema. Dette har også skapt overføringsverdier mellom de ulike materialområdene jeg har arbeidet innenfor.

Estetisk dybdelæringsprosess mener jeg derfor kan og bør testes ut i en tverrfaglig sammenheng, hvor ett eller flere temaer undersøkes fra flere vinkler, og inntrykk transformeres til uttrykk i en dynamisk prosess. En slik prosess mener jeg bør planlegges i god tid før gjennomføring, slik at rammeforutsetningene rundt læringsaktiviteten er på plass.

### *Oppsummering*

Jeg som lærer *kan* tilrettelegge for elevene, og stimulere til lærelyst og motivasjon med å ta i bruk estetisk dybdelæringsprosess som fremgangsmåte, hvor elevene selv får velge impuls som de synes er relevant. Det er i denne sammenheng ikke gitt at en elev får en trang til å uttrykke seg, og jeg som lærer må derfor veilede elevene i sine prosesser, og hjelpe til med å finne tema som eleven finner interessant og relevant å arbeide med. Samarbeid *kan* være et hensiktsmessig i en estetisk dybdelæringsprosess, og en forutsetning for samarbeid er da at elevene går over ens, og løfter hverandre opp i læringen.

Ved å forankre den estetiske dybdelæringsprosessen til kjerneelementene i faget, mener jeg at den estetiske dybdelæringsprosessen både kan brukes som fremgangsmåte i form av en foroppgave, og i en oppgave hvor utforskningen er målet i seg selv. På den måten *kan* jeg som lærer både legge til rette for utforskende prosesser og tilfredsstillende målene i læreplanen. Estetisk dybdelæringsprosess mener jeg også bør testes ut i en tverrfaglig sammenheng, der ett eller flere temaer undersøkes fra flere vinkler, og inntrykk transformeres til uttrykk i en dynamisk prosess. Jeg mener at en forutsetning for en slik prosess er god planlegging i god tid før gjennomføring, slik at rammeforutsetningene rundt læringsaktiviteten er på plass.

## 10 Oppsummering

I denne avhandlingen har jeg undersøkt problemstillingen: «Hvilke perspektiver inntar faglærere i Kunst og håndverk for å forklare dybdelæring, og hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelæringsprosess?».

For å svare på denne problemstillingen har jeg *intervjuet* fem kunst- og håndverkslærere om dybdelæring, og analysert intervjuene med tematisk analyse. Gjennom analysen fant jeg fjorten perspektiver jeg inntar når lærerne forklarer dybdelæring. Gjennom drøfting av perspektivene mener jeg at perspektivet *progresjon* bør sees gjennom perspektivene *planlegging* og *tilrettelegging*. Perspektivene *progresjon* og *kjerneelementer* påvirkes av fagets rammer, særlig i forhold til den tiden faget er tildelt i skolen. Jeg ser også at et utvidet syn på dybdelæring innebærer at opplæringen skal føles *relevant* for elevene og ha *kroppen* med på laget.

I avhandlingen har jeg arbeidet i en *estetisk dybdelæringsprosess* hvor målet var å utvide min forståelse for overflatevirkninger. I den estetiske dybdelæringsprosessen har jeg arbeidet dynamisk, der flere inntrykk har blitt bearbeidet til nye uttrykk. *Blekkspruten* har i prosessen vært essensiell i form av tema og som impuls. Blekkspruten har hele tiden vært til stede i arbeidet med forskjellige materialområder, hvor jeg har bundet i inntrykk og uttrykk sammen med det gjennomgående temaet i prosessen. Temaet har gitt en glidende overgang mellom materialområder og utprøvinger, og har gjort prosessen sømløs.

For å analysere den skapende, reflekterende prosessen har jeg med utgangspunkt i andres modeller konstruert en ny modell. Ved å ta i bruk egen analysemodell, har jeg sett på egen prosess gjennom fem sett med «briller». Jeg har derfor utvidet min forståelse av overflatevirkninger ved å se den skapende, reflekterende prosessen gjennom fem forskjellige perspektiver. Modellen har gitt meg mulighet til å se flere spekter av egen prosess enn hva jeg gjorde i tidligere analysearbeid. Modellen åpnet opp for flere perspektiver, slik at jeg også kunne se prosessene rundt de ulike utprøvingene.



### *Veien videre*

I sammenheng med denne avhandlingen rakk jeg ikke å analysere lærernes intervjuer med egen analysemodell. Dette tenker jeg er et potensiale som er verdt å undersøke i en ny sammenheng for å se hva som viser seg i eventuelt nye intervju. I veien videre ville det også vært interessant å utvikle en ny modell som illustrerer fremgangsmåten i en estetisk dybdelæringsprosess. Modellen jeg viste til i *metodekapitlet* anser jeg ikke helt tilstrekkelig, ettersom den viser en mer lineær prosess. I en ny modell tenker jeg det ville vært spennende å løfte frem den sømløse læringen, den dynamiske prosessen mellom inntrykk og uttrykk, og hvordan impuls og tema fungerer som noe konstant i prosessen.

### *Et springbrett til arbeidslivet*

Innledningsvis i avhandlingen ytret jeg et ønske om å bruke avhandlingen som en overgang mellom utdanning og jobb for å forberede meg på arbeidslivet. Gjennom avhandlingen har jeg fått et innblikk på hva som preger kunst- og håndverkslærernes hverdag, særlig knyttet til dybdelæring. Jeg har gjennom oppgaven konstruert fremgangsmåten *estetisk dybdelæringsprosess*, som jeg ønsker å teste ut i skolen i jobbsammenheng. Det vil nok også være spennende å teste ut estetisk dybdelæringsprosess i tverrfaglige sammenhenger, i samarbeid med for eksempel norsk eller musikkfaget. Ut fra lærernes perspektiver ser jeg at en slik prosess vil kreve god planlegging og tilrettelegging, for å tilpasse læringsaktiviteten til fagets rammeforutsetninger.

## 11 Referanser

Austring, B. D., & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring. Grunnbok om æstetiske læreprocesser*. Hans Reitzels Forlag.

Austring, B. D., & Sørensen, M. C. (2019). *Æstetiske læreprocesser i skolen. Nogle teoretiske utgangspunkter*. I K. H. Karlsen & G. B. Bjørnstad (Red.), *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (s. 259–278). Universitetsforlaget.

Biggs, J. (2019). *SOLO Taxonomy*. John Biggs. writer, academic, traveller.

<https://www.johnbiggs.com.au/academic/solo-taxonomy/>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Buaas, E. H. (2009). *Med himmelen som tak: Uterommet som arena for skapende aktiviteter i barnehage og skole* (2. utg.). Universitetsforlaget.

*En blekksprut i huset*. (2020, oktober 26). BBC earth; NRK.

<https://tv.nrk.no/program/KOID23007019>

Fullan, M., McEachen, J., & Quinn, J. (2019). *Dybdelæring* (F. T. Gregersen, Overs.).

Cappelen Damm akademisk.

Halvorsen, E. M. (2004). *Kultur og individ: Kulturpedagogiske perspektiv på*

*kulturforståelse, kulturprosesser og identitet*. Universitetsforlaget.

[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:990406167624702202"&mediatype=bøker](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)

- Halvorsen, E. M. (2016). *Kunstfaglig og pedagogisk FoU: Nærhet, distanse, dokumentasjon*. Høyskoleforlaget.
- Kinn, E. (2018, oktober 6). *Banksy-bilde ødela seg selv under auksjon*. NRK.  
<https://www.nrk.no/kultur/banksy-bilde-odela-seg-selv-under-auksjon-1.14237100>
- Kjørup, S. (2009). *Kunstens filosofi: En indføring i æstetik*. Roskilde Universitetsforlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Regjeringen. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. M. Anderssen & J. Rygge, Overs.; 3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvarv, S. (2014). *Vitenskapsteori—Tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2. utg.). Novus AS.
- Leborg, C. (2004). *Visuell grammatikk*. Abstrakt forlag.
- Lucas, B., Claxton, G., & Spencer, E. (2013). Progression in Student Creativity in School: First Steps Towards New Forms of Formative Assessments. *OECD Education Working Papers, No. 86, OECD Publishing, Paris*.  
<https://doi.org/10.1787/5k4dp59msdwk-en>
- Manger, T., & Lillejord, S. (2018). Livet i skolen. I *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (2. utg., Bd. 1, s. 9–34). Fagbokforlaget.
- Meld. St. 28. (2015). *Fag – Fordypning – Forståelse—En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Mørch, A. (1980). *Form og bilde*. Formingslærerskolen Telemark Lærerhøgskole, Notodden.

NOU 2014: 7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole—Et kunnskapsgrunnlag*.

Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id766593/>

NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole—Fornyelse av fag og kompetanser*.

Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>

Sandberg, L. (2009, april 14). *Kunstens paradoks*.

<https://www.aftenposten.no/meninger/i/rWLw3/kunstens-paradoks>

Sandven, J., & Lie, C. (2021, februar). *Estetiske læringsprosesser i*

*grunnskolelærerutdanningene*. Kunst og design i skolen.

<https://www.kunstogdesign.no/nyhetssaker/estetiske-læringsprosesser-i-grunnskolelærerutdanningene>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Universitetsforlaget.

Spencer, E. (2017, mars 13). *The Blue-Ringed Octopus: Small but Deadly*. Ocean

Conservancy. <https://oceanconservancy.org/blog/2017/03/13/the-blue-ringed-octopus-small-but-deadly/>

Stana, I. (2016, desember 12). *Om kreativitet*. Nasjonalt senter for kunst og kultur i

opplæringen. <https://kunstkultursenteret.no/ressursbase/om-kreativitet/>

Stang, N. (2018). Minimalisme – interiørarkitektur. I *Store norske leksikon*.

[http://snl.no/minimalisme\\_-\\_interi%C3%B8rarkitektur](http://snl.no/minimalisme_-_interi%C3%B8rarkitektur)

Støp-Bowitz, C., & Sømme, L. S. (2019). Blekkspruter. I *Store norske leksikon*.

<http://snl.no/blekkspruter>

- Sømme, L. S. (2018). Kjempeblekksprut. I *Store norske leksikon*.  
<http://snl.no/kjempeblekksprut>
- Sørensen, M. (2011). *Den æstetiske læreproces* [Modell]. Docplayer.  
<https://docplayer.dk/17446124-Boerne-og-ungdomsteater-og-aestetiske-laereprocesser-horsens-boernetateaterfestival-16-06-2011-merete-soerensen.html>
- Universitetet i Oslo. (2020, juni 10). 1. *Lag gode læringsmål*. Universitetet i Oslo.  
<https://www.uio.no/tjenester/it/digital-undervisning/underviser/pedagogiske-tips/undervisningsplanlegging/lag-gode-leringsmal/index.html>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Hva er kjerneelementer?* <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hva-er-kjerneelementer/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Fagets relevans og sentrale verdier—Læreplan i kunst og håndverk (KHV01-02)*. <https://www.udir.no/lk20/khv01-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Kjerneelementer—Læreplan i kunst og håndverk (KHV01-02)*. <https://www.udir.no/lk20/khv01-02/om-faget/kjerneelementer>
- Vincent, A. (2019). *David Scheel with the octopus* [Foto]. The Telegraph.  
<https://www.telegraph.co.uk/tv/2019/08/21/octopus-house-meet-heartbroken-scientist-behind-extraordinary/>
- Winner, E., & Hetland, L. (2010). Art for our Sake School Arts Classes Matter More than Ever-But Not for the Reasons You Think. *Arts Education Policy Review*, 109(5), 29–32. <https://doi.org/10.3200/AEPR.109.5.29-32>

Østern, T., & Dahl, T. (2019). Dybde//læring med overflate og dybde. I T. Østern (Red.),

*Dybdelæring—En flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming.*

Universitetsforlaget.

Østern, T., Dahl, T., Strømme, A., Aagaard Petersen, J., Østern, A.-L., & Selander, S.

(2019). *Dybdelæring—En flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming* (T.

Østern, Red.). Universitetsforlaget.

## 14. Vedlegg

Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverkslærere

Vedlegg 2: Analyse av fem intervju med faglærere i K&H (Analyseeksempel)

Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid (Analyseeksempel)

## Vedlegg 4 (uten transkriberte intervju)

### Intervju med fem kunst og håndverkslærere

#### Innhold

Introduksjon.....	1
Epost med forespørsel om intervju til fem kunst- og håndverkslærere .....	2
Informasjonsskriv og samtykkeerklæring .....	3
NSD meldeskjema .....	7
NSD vurdering.....	13
Intervjuguide: Intervju om dybdelæring.....	16

#### Introduksjon

I dette vedlegget presenteres et utdrag fra vedlegg 4. Vedlegget inneholder forespørsel om intervju til fem kunst og håndverkslærere, samtykkeerklæring tilhørende intervju, intervjuguide, og NSD meldeskjema og vurdering. Først presenteres samtykkeerklæringen, deretter intervjuguiden, og så alle intervjuene.



## Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverklærere

### Epost med forespørsel om intervju til fem kunst- og håndverklærere

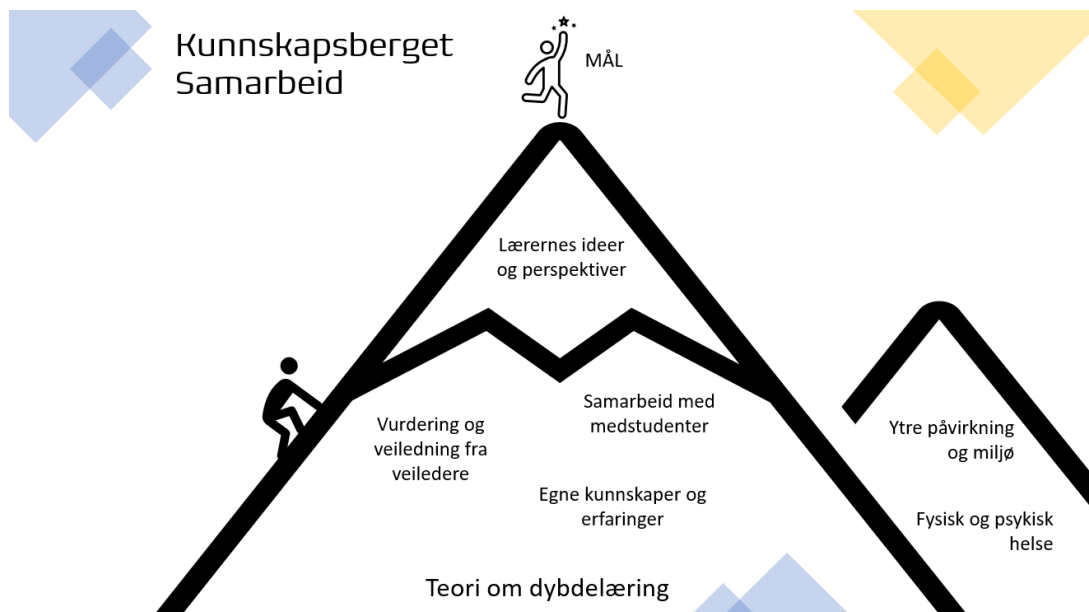
Hei!

Jeg studerer ved Universitetet i Sørøst-Norge, og holder nå på med masteroppgave i design, kunst og håndverk. Tema mitt for oppgaven er dybdelæring i kunst og håndverk, hvor jeg ønsker å finne ut av hvilke perspektiver der er på dette tema blant faglærere. Jeg håper du kan hjelpe meg med min oppgave ved å bli intervjuet i 15-25 minutt om ditt perspektiv på dybdelæring. Jeg er mest sannsynlig i Ålesund i uke 42, og kan komme til Spjelkavik ungdomsskole for å gjennomføre intervju der, eller jeg kan intervju via videosamtale over nett. Det er selvfølgelig viktig med koronahensyn om jeg møter opp på skolen. I vedlegg i denne eposten ligger der et samtykkeskjema med informasjon om formål, databehandling, ansvarlighet osv.

Du velger tidspunkt slik det passer din dag. Jeg håper du vil samarbeide med meg i denne avhandlingen, slik at jeg kan bygge på erfarne faglæreres perspektiver.

Mvh.

Lena Lien Magerholm



## Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

### Vil du delta i forskningsprosjektet:

### Dybdelæring i kunst og håndverk?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt. Formålet er å finne ut hva dybdelæring er. Dette vil jeg gjøre ved å intervju 5 ulike kunst og håndverkslærere for å se nærmere på deres perspektiv inn mot dybdelæring. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Intervjuet utføres i forbindelse med masteroppgave i masterstudiet design, kunst og håndverk ved Universitetet i Sørøst-Norge. Formålet for intervjuet er å finne ut hva dybdelæring er sett fra 5 kunst og håndverkslæreres perspektiv. Jeg skal i min masteroppgave svare på problemstillingene:

«Hvilke begrunnelse og valg gjør lærere for å styrke dybdelæring i kunst og håndverk?»

1. Hva er dybdelæring tolket ut fra perspektiver som kommer fram fra intervju av 5 kunst og håndverkslærere i ungdomsskolen?»
2. Hvilke overføringsverdier kan finnes ut fra dybde-prosjekt i kunst og håndverk basert på data fra lærere og eget skapende arbeid?

Det er spørsmål 1 jeg vil besvare ved hjelp av intervju fra faglærerne, og intervjuene vil også danne grunnlag for besvarelse av spørsmål 2, som blir utgangspunkt for hvordan jeg arbeider med eget skapende arbeid.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge, institutt for estetiske fag er ansvarlig for prosjektet.

## Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverkslærere

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget i denne undersøkelsen består av til sammen 5 deltakere. Deltakerne er valgt gjennom strategisk utvelgelse, hvor kriteriene er at deltakeren er faglærer i kunst og håndverk, med relevant utdanning for faget.

### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et intervju. Det vil ta deg mellom 15-30 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om dine perspektiver på dybdelæring, f.eks. om hva du legger i begrepet dybdelæring, organisering av oppgaver, og hvordan du opplever at dybdelæring kommer frem gjennom fagfornyelsen. Dine svar fra intervjuet vil bli registrert gjennom lydopptak på en diktafon, og videreført til pc (i flymodus), og lagret på ekstern harddisk.

Jeg ønsker også å samle data gjennom oppgavesett som du bruker i undervisning. For å få nok data til masteroppgaven er det ønskelig med 1-2 oppgavesett per faglærer. Om du har laget nye oppgaver til K20, er det ønskelig med to sett oppgaver, der den ene er fra undervisning under K06 og den andre fra K20. Om du ikke ønsker å dele oppgavesett, respekteres dette.

### Det er frivillig å delta

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

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

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. De som vil ha tilgang til mine data er meg som student og mine to veiledere ansatt ved Universitetet i Sørøst-Norge. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Øvrige data med kode (uten navn) lagres på pc og i nettsky, og navneliste med koder lagres på ekstern harddisk.

Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i endelig publisert masteroppgave. Det vil komme frem at det er perspektiver fra 5 forskjellige faglærere i kunst og håndverk, men opplysninger om hvor intervju er gjort og hvem som er intervjuet vil ikke være med i avhandlingen.

## Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverklærere

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

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i slutten av juni 2021. Personopplysninger som navneliste og lydopptak blir slettet ved prosjektslutt, både på pc, i nettsky og i ekstern harddisk.

### Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til 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:

- Student Lena Lien Magerholm, tlf. [redacted] [Lenalm@hotmail.com](mailto:Lenalm@hotmail.com)
- Veiledere: Jostein Sandven, tlf. [redacted] [Jostein.Sandven@usn.no](mailto:Jostein.Sandven@usn.no) / Agnete Dale Tessem, tlf. [redacted] [Agnete.Tessem@usn.no](mailto:Agnete.Tessem@usn.no)
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, mail: [personvernombud@usn.no](mailto:personvernombud@usn.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Student Lena Lien Magerholm

Prosjektansvarlige

Jostein Sandven og Agnete Dale Tessem

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Dybdelæring i kunst og håndverk* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i Intervju
- å dele ett eller flere oppgavesett

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



## Meldeskjema 773623

Skriv ut

### Sist oppdatert

15.09.2020

### *Hvilke personopplysninger skal du behandle?*

---

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- E-postadresse, IP-adresse eller annen nettidentifikator
- Lydopptak av personer

### *Type opplysninger*

---

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

Nei

### *Prosjektinformasjon*

---

## **Prosjekttittel**

Dybdelæring i skolen. Masterprosjekt i Design, kunst og håndverk - USN.

## **Prosjektbeskrivelse**

Forskning rundt dybdelæring i ungdomsskolen. Intervju av lærere om hva de legger i dybdelæring og hvordan de bruker det i undervisning. Skal til sammen intervju 5 ungdomsskolelærere som underviser i kunst og håndverk. Bruker et semistrukturert intervju. Problemstillingen som tas opp er: «Hvilke begrunnelse og valg gjør lærere for å styrke dybdelæring i kunst og håndverk?» 1. «Hva er dybdelæring sett gjennom 5 kunst og håndverkslæreres perspektiv i ungdomsskolen, gjennom intervju?» 2. «Hvilke overføringsverdier finnes det i dybdelæring innenfor faget kunst og håndverk basert på data og eget skapende arbeid?» Denne problemstillingen skal gjennom relevante spørsmål belyse hvilke perspektiver de forskjellige lærerne har på dybdelæring.

## **Begrunn behovet for å behandle personopplysningene**

Må ha signatur med godkjenning fra informanter før jeg intervjuer dem. Anser det som relevant å vite bakgrunn om utdanning fra informanter når jeg intervjuer om dybdelæring.

## **Ekstern finansiering**

## **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

## **Kontaktinformasjon, student**

Lena Lien Magerholm, [REDACTED]

## **Behandlingsansvar**

---

## **Behandlingsansvarlig institusjon**

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

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

## Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverkslærere

Agnete Dale Tessem, [REDACTED]

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

Nei

### ***Utvalg 1***

---

#### **Beskriv utvalget**

Faglærere i kunst og håndverk

#### **Rekruttering eller trekking av utvalget**

Egen rekruttering i feltarbeid. Lærere med minimum bachelor i kunst og håndverk.

#### **Alder**

18 - 65

#### **Inngår det voksne (18 år +) i utvalget som ikke kan samtykke selv?**

Nei

#### **Personopplysninger for utvalg 1**

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- E-postadresse, IP-adresse eller annen nettidentifikator
- Lydopptak av personer

#### ***Hvordan samler du inn data fra utvalg 1?***

#### ***Personlig intervju***

#### **Vedlegg**

Intervju om dybdelæring.docx

#### **Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger**



## Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverkslærere

Samtykke (art. 6 nr. 1 bokstav a)

### ***Informasjon for utvalg 1***

**Informerer du utvalget om behandlingen av opplysningene?**

Ja

**Hvordan?**

Skriftlig informasjon (papir eller elektronisk)

**Informasjonsskriv**

Info-skriv dybdelæring Intervju.doc

### ***Tredjepersoner***

---

**Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?**

Nei

### ***Dokumentasjon***

---

**Hvordan dokumenteres samtykkene?**

- Manuelt (papir)

**Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?**

Intervjuede tar kontakt via mobil eller epost og ber om å trekke samtykke.

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

## Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverkslærere

De intervjuede får tilgang til tolkning gjort ut fra de transkriberte intervjuene, og kan sende rettelse (evt. trekke intervju) om der er noe som ikke stemmer. De intervjuede vil få tilgang etter at intervju er tolket. Når/ om tolkning er godkjent vil det bli brukt videre i masterprosjektet. De intervjuede vil under hele prosjektet ha mulighet til å trekke seg.

### **Totalt antall registrerte i prosjektet**

1-99

### ***Tillatelser***

---

**Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?**

### ***Behandling***

---

**Hvor behandles opplysningene?**

- Private enheter

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

- Prosjektansvarlig
- Student (studentprosjekt)

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

Nei

## **Sikkerhet**

---

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

Ja

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

- Opplysningene anonymiseres fortløpende

## **Varighet**

---

**Prosjektperiode**

01.09.2020 - 18.06.2021

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

Nei, data vil bli oppbevart uten personopplysninger (anonymisering)

**Hvilke anonymiseringstiltak vil bli foretatt?**

- Koblingsnøkkelen slettes
- Personidentifiserbare opplysninger fjernes, omskrives eller grovkategoriseres
- Lyd- eller bildeopptak slettes

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

Nei

## **Tilleggsopplysninger**

NSD vurdering



**NSD sin vurdering**

**Prosjekttittel**

Dybdelæring i skolen. Masterprosjekt i Design, kunst og håndverk - USN.

**Referansenummer**

773623

**Registrert**

15.09.2020 av Lena Lien Magerholm - 222838@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)**

Agnete Dale Tessem, [REDACTED]

**Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

**Kontaktinformasjon, student**

Lena Lien Magerholm, [REDACTED]

**Prosjektperiode**

01.09.2020 - 18.06.2021

## Status

18.09.2020 - Vurdert

### Vurdering (1)

#### 18.09.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 18.09.2020, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 18.06.2021.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverkslærere

### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet! Kontaktperson hos NSD: Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## Vedlegg 4: Intervju med fem kunst og håndverklærere

### Intervjuguide: Intervju om dybdelæring

**Skru på opptaker: Dette er intervju nr. ##, den (dato).**

Intervjuet utføres i forbindelse med masteroppgave i masterstudiet design, kunst og håndverk ved Universitetet i Sørøst-Norge. Tema for intervjuet er hva dybdelæring er sett fra 5 kunst og håndverklæreres perspektiv.

Intervjuet vil bli tatt opp for at en skal kunne innhente en korrekt gjengivelse til eget datamateriale. Faglærerne vil ha full anonymitet, der vi etter utført forskningsperiode sletter koblingsnøkkel til deltakerne slik at de blir fullstendig anonyme, evt. sletter all info. Varighet for intervjuet er 15-25 minutt.

#### Introduksjon: Lærerens kompetanse

1. Kan du fortelle litt om hvilken utdanning du har og hvor mange studiepoeng eller vektall dette tilsvarer (i kunst og håndverk)?
2. Hvor lenge har du undervist i kunst og håndverk?
3. På hvilke måte syns du kunst og håndverk er prioritert ved denne skolen?
- 4. Hva legger du i begrepet dybdelæring? Eller hvordan definerer du det?**
  - a. Hva er ditt forhold til det?
  - b. Syns du det er nødvendig å vektlegge dybdelæring i læreplanen?
- 5. Hvordan organiserer du de forskjellige oppgavene utover ett skoleår?**
  - a. Syns du det er nok tid til de store oppgavene?
  - b. Leter du etter fallgruver i en oppgave ved å tenke deg inn i elevenes perspektiv i oppgaven?
  - c. Har det hendt at du gjør endringer underveis i en oppgave? Hvorfor?
- 6. Hva kan hindre tilrettelegging for skoledagene med tanke på å arbeide i dybden?**
  - a. Hva gjør du om en time faller vekk og det oppstår et hull i undervisningsforløpet?
  - b. Hva gjør du for å ta igjen tapt tid?
  - c. Hva skjer om rom og verksted forskyves i forhold til oppgaveforløpet?
  - d. Hvordan har du prøvd å løse slike dilemmaer?
- 7. Føler du at det er nok tid i kunst og håndverk for dybdelæring - for elevene?**

**8. Har opplæring i materialer og teknikk sammenheng med dybdelæring?**

- a. Kan du fortelle mer om dette? Hvordan?

**9. Hva tenker du kan påvirke eller styrke dybdelæring i den daglige undervisningen?**

- a. Kan samarbeid mellom elevene styrke eller svekke dybdelæring? Hvorfor?
- b. Samarbeider du med andre fag i form av tverrfaglighet?
- c. Har du kjennskap til hva andre lærere har gått gjennom i pensum?
  - i. Eks. Konstruksjon – geometri i matematikk.
- d. Ser du overføringsverdi innad i faget eller til andre fag?
- e. Hva tenker du om samarbeid med de andre praktiske fagene?
  - i. Er dette gjort tidligere? Skal gjøres?

**10. Har du eksempler på noen endringer du har gjort i en oppgavene i forhold til overgang fra K06 til K20?**

- a. Hva har dere på Kunst og håndverk gjort for å tilføre/ forandre oppgaver for å gi mer rom for dybdelæring?

**11. Er dybdelæring noe du og dine kollegaer har diskutert eller diskuterer?**

- a. Kan du fortelle om hva diskusjonene dreier seg om? *(Her bare ja eller nei lov..)*

**12. Ønsker du å tilføye noe forhold til ditt perspektiv på dybdelæring som du føler ikke har kommet frem?**

**13. Si i fra om du kommer på noe i etterkant du ønsker å tilføye. Dette kan sendes via mail.**



## Vedlegg 2

### Analyse av fem intervju med faglærere i K&H

(Analyseeksempel fra lærer 1)

#### Innhold

Introduksjon.....	2
Intervju 1.....	3
Utdrag av perspektiv.....	4

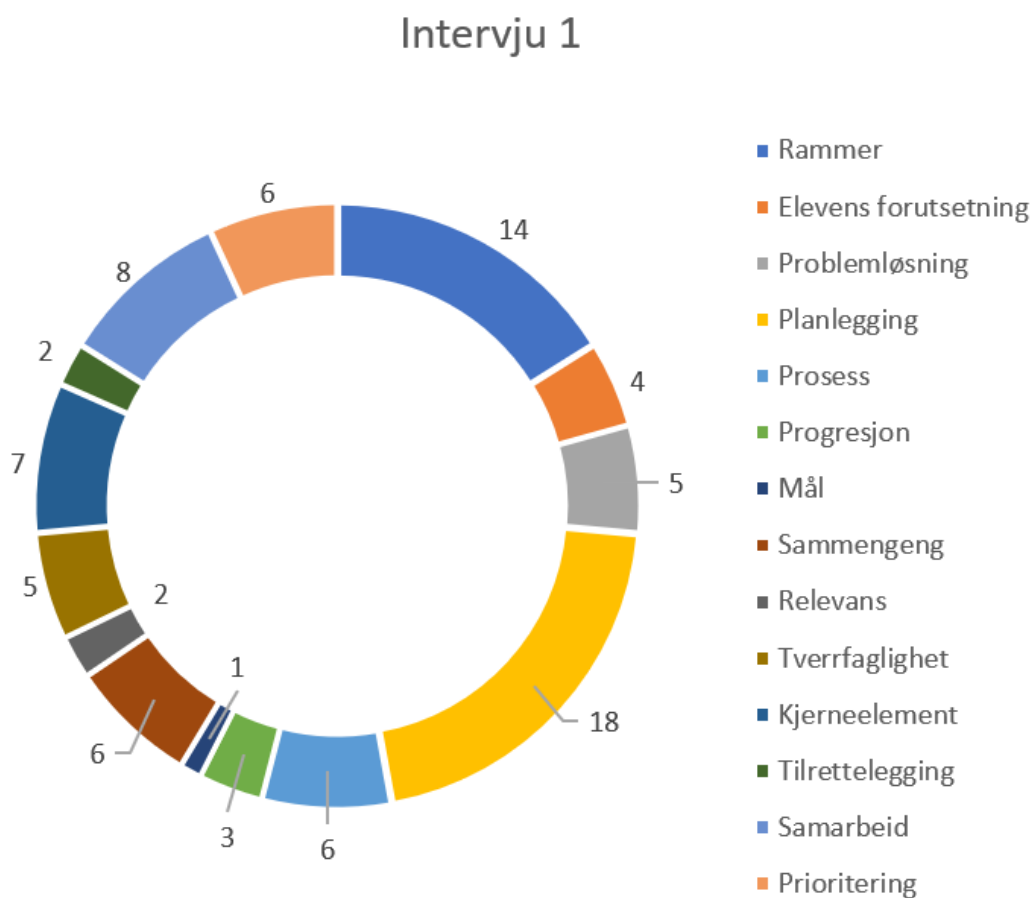
## Introduksjon

I dette vedlegget ligger et eksempel på analyse av intervju gjennomført med faglærere i kunst og håndverk. Først presenterer jeg litt informasjon om læreren, i tillegg til et sektordiagram som viser en opptelling av antall ganger et tema kommer frem i det gjeldende intervjuet. Dette gjør jeg for å gi en kvantitativ oversikt av intervjuene, før jeg går dypere inn i hva de forskjellige lærerne sier i de forskjellige temaene. Selve analysen av intervjuet presenteres i tematiske tabeller hvor jeg markerer funn.

Jeg har brukt programmet Nvivo for å transkribere og analysere intervjuene. Nvivo er et program hvor en kan organisere, lagre og analysere eget datamateriale. Jeg har lagt inn alle de transkriberte intervjuene, og markert setninger og avsnitt med temaene; rammer, elevens forutsetning, problemløsning, planlegging, prosess, progresjon, mål, sammenheng, relevans, tverrfaglighet, kjerneelement, tilrettelegging, samarbeid og prioritering. På denne måten får jeg en oversikt over hva lærerne sier innen de forskjellige temaene.

## Intervju 1

Lærer 1 er adjunkt med opprykk, og har jobbet i 35 år. Utdannelsen består av en treårig faglærerutdannelse fra Notodden. I tillegg har lærer 1 tatt 15 studiepoeng i senere tid i Oslo, samtidig som læreren var i arbeid på skole. Har i tillegg engelsk som fag. Underviser i dag både i kunst og håndverk, og design og redesign, i til sammen 8 klasser.



I sektordiagrammet ovenfor presenteres temaene jeg har brukt i analysearbeid i intervjuene, og antall ganger disse temaene kommer frem i intervju 1. I intervju med lærer 1 er det temaene planlegging og rammer som kommer frem flest ganger. De temaene som repeteres færrest ganger er mål og tilrettelegging. Jeg skal videre i dette vedlegget gå i dybden på intervjuets innhold.

### Utdrag av perspektiv

<p><i>Elevens Forutsetning</i></p>	<p><b>Reference 1 – 0,91% Coverage</b> Lærer 1: Ja. Jeg tenker dybdelæring som det at elevene får – de benytter både altså tidligere kunnskap som de får jobbe videre med, og så lærer de på en måte å se, se sammenhengen med andre ting.</p> <p><b>Reference 2 - 1,28% Coverage</b> Ehh.. Det kan det være. Også.. Kanskje spesielt med 8., for vi får 8. klasse fra tre forskjellige skoler, med da -med da med litt forskjellig bakgrunn. Og det er liksom; selv om du tenker at de har lært det og det og det, så opplever vi jo det at det stemmer ikke bestandig.</p> <p><b>Reference 3 - 0,80% Coverage</b> Så vi har en oppgave som vi baserer på en kunnskap da som vi tenker at de har, og som, som kanskje må innlede, eller gjøre ting annerledes da, -legge til ting og.. Ja. Ja.</p> <p><b>Reference 4 - 1,30% Coverage</b> Og når du kommer til 10. klasse da har du jobbet sammen en del, men allikevel så må jo du jobbe med dem som gruppe, og det der at vi – for eksempel, det liker jeg å gjøre noen ganger, at de kan fortelle til hverandre hva de driver med. Og få litt tilbakemeldinger og sånne ting.</p>
<p><i>Kjerne- element</i></p>	<p><b>Reference 1 - 3,16% Coverage</b> Lærer 1: Ja.. Vi.. Sånn som vi har gjort nå da, nå e.. Nå følger vi jo teamet etter gammel plan, så har jo vi disse kjerneelementene da. Så det er jo det vi bygger på. Også lager vi oppgaver inn under hver av de. Ehh.. Også, nå blir det – er det jo, de som går i 8. nå vil jo få igjen det da når de kommer igjen i 10., for her har vi 8.- og 10.- klasse. Meg: Ja Lærer 1: Ja. Så det er ett år imellom hvor de har mat og helse i stedet da. Sånn at det de vil finne igjen de samme – ikke sant, de samme kjerneelementene. Og de vil finne igjen samme – en del av den samme ordlyden da i vurdering. Ikke sant. Sånn vi bruker, at de ser sammenhengen der også. Det er vel sånn vi.. Ja.</p> <p><b>Reference 2 - 2,53% Coverage</b> Nå har jeg.. Jeg skal vise deg etterpå en oppgave som heter «<span style="background-color: black; color: black;">XXXXXXXXXX</span>», og det er klart, for det er egentlig en veldig kreativ oppgave som har utrolig mye løsninger, og der vil det jo selvfølgelig bli vanskeligheter underveis. Masse ting vi ikke kan forutse. Men jeg tenker; det er også en viktig del av denne prosessen vi jobber i. Det at noen ganger så står du der også: «Oj, det ble ikke et bra resultat, da må jeg tenke om igjen. - Gjøre.. Jeg må gjøre det litt annerledes.. Jeg må gjøre en del utprøvinger underveis.»</p> <p><b>Reference 3 - 1,38% Coverage</b> Lærer 1: Ja. Det mener jeg absolutt. Ehh altså vi jobber, det er jo mange, det er jo mange teknikker som du vil ta igjen ikke sant? Du får, du får litt grunnleggende kunnskap, kanskje til å begynne med. Også har du lyst å prøve videre og se; ja hvilke muligheter gir disse teknikkene meg egentlig?</p>

## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

	<p><b>Reference 4 - 1,19% Coverage</b>          Det er ganske mye mål og.. Så du får kanskje ikke så veldig mye tid da til å jobbe så veldig mye videre med det. Men vi prøver jo vertfall det da. Det er jo derfor vi er liksom, er nøye med det at vi har oppgaver som ligger innenfor disse kjerneelementene</p> <p><b>Reference 5 - 3,16% Coverage</b>          Lærer 1: Visst du snur deg, så ser du oppå tavlen der. [Meg: Ja, se der!] Ja. Det der er noe som vi har fått ordnet nå, som vi begynte å bruke. Og det dere der tenker er noe som er veldig lurt å bruke i forhold til dybdelæring. [Meg: ja]. Designprosessen og.. Å få en litt sånn bevisstgjøring på det dere der da. Og det er jo ikke bestandig at man bruker alle punktene, men jeg ser nå, med – spesielt i 10. gjør veldig mye med det med utprøving, for det er ganske viktig for å se – i forhold til den ideen man har da. Funker det eller funker det ikke? Så.. Vertfall, vi har begynt å fokusere mye på det da. Med.. Og det, så det syns jeg er en spennende måte å jobbe da. Bruke..</p> <p><b>Reference 6 - 3,29% Coverage</b>          Lærer 1: Ja, absolutt. Og det kommer veldig sånn til uttrykk visst du, visst man bruker litt av dette her (viser plakaten) -den tanken bak en designprosess, ehh. Jeg bare husker når jeg starta en, så, ga elevene en kleshenger, også begynner de og komme ideer; «Ok, hva kan vi bruke dette til?». Ehh, også. Det liksom den første liksom idemylja, javel. Så går man videre. Og. Da kommer virkelig elevenes kreativitet frem altså. Og da – det der at de får prøve seg og finne ut forskjellige ting også kanskje har de en ide; «Ja nå skal jeg prøve meg. Gjøre noen utprøvinger innenfor papir for eksempel. Hva kan jeg bruke dette papiret til? Hvordan fungerer det?». Så, ja absolutt. Jeg syns det henger veldig sammen</p> <p><b>Reference 7 - 1,96% Coverage</b>          Lærer 1: Emm. Vi har i 10. trinn bl.a. det [redacted], det at vi også legger inn – det er vel lagt inn en refleksjonsbit som de skal jobbe med også, sånn at de er mere bevisste på både hele prosessen og egentlig resultatet. Så da – vi bruker denne designprosessen og tenker seg helt tilbake når vi starta og hvordan ideene kom, og hvordan de utviklet ideen og jobbet videre. Så hele den prosessen da. Ja.</p>
<i>Mål</i>	<p><b>Reference 1 - 1,19% Coverage</b>          Det er ganske mye mål og.. Så du får kanskje ikke så veldig mye tid da til å jobbe så veldig mye videre med det. Men vi prøver jo vertfall det da. Det er jo derfor vi er liksom, er nøye med det at vi har oppgaver som ligger innenfor disse kjerneelementene</p>
<i>Planlegging</i>	<p><b>Reference 1 - 1,40% Coverage</b>          Nå følger vi jo teamet etter gammel plan, så har jo vi disse kjerneelementene da. Så det er jo det vi bygger på. Også lager vi oppgaver inn under hver av de. Ehh.. Også, nå blir det – er det jo, de som går i 8. nå vil jo få igjen det da når de kommer igjen i 10., for her har vi 8.- og 10.- klasse.</p> <p><b>Reference 2 - 1,47% Coverage</b>          Lærer 1: Ja. Så det er ett år imellom hvor de har mat og helse i stedet da. Sånn at det de vil finne igjen de samme – ikke sant, de samme kjerneelementene. Og de vil finne igjen samme – en del av den samme ordlyden da i vurdering. Ikke sant. Sånn vi bruker, at de ser sammenhengen der også. Det er vel sånn vi.. Ja.</p>

## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

<p><b>Reference 3 - 2,90% Coverage</b></p> <p>Og nå med, i 8. så har vi lagt inn noen flere litt kortere oppgaver – og det, men samtidig er det viktig at de lærer seg det å jobbe litt over tid. For mange er veldig sånn: «Skal bli fort ferdig!». Altså, så.. det er litt den der balansen da. Så jeg tenker at kanskje i 8. er det kanskje lurt å kjøre litt begge deler, ehh, også venner de seg til at, ja, ting tar faktisk tid når du skal jobbe praktisk. Og da når de kommer til 10. så blir det nok større.. og da vil de jo få med den nye planen, så vil de jo få den fordypningsoppgaven. Ja. Og da får de jo jobbe over en ganske lang periode da, med, med et selvvalgt område.</p> <p><b>Reference 4 - 1,61% Coverage</b></p> <p>Lærer 1: Ehh.. Ja, altså.. Nei jeg leter, jo.. Du må liksom tenke.. Nå har jeg.. Jeg skal vise deg etterpå en oppgave som heter « [REDACTED] », og det er klart, for det er egentlig en veldig kreativ oppgave som har utrolig mye løsninger, og der vil det jo selvfølgelig bli vanskeligheter underveis. Masse ting vi ikke kan forutse.</p> <p><b>Reference 5 - 2,18% Coverage</b></p> <p>Ehh.. Jeg tenker at, det at oppgaver, er litt.. -Vi har mange ganske sånn styrte oppgaver. Ikke sant? Og det er viktig å ha mere åpne oppgaver, og da er det jo.. Da er det jo rom -da skjer sanne ting hele tiden. Så da er det jo viktig at jeg som lærer da er jo.. Jeg må liksom være på i hver enkelt -spesielt når de har så forskjellige.. Ehh.. -Oppg.. -forskjellige ideer! Også å liksom klare å veilede de videre i det de tenker da. Det er en utfordring noen ganger.</p> <p><b>Reference 6 - 0,80% Coverage</b></p> <p>Så vi har en oppgave som vi baserer på en kunnskap da som vi tenker at de har, og som, som kanskje må innlede, eller gjøre ting annerledes da, -legge til ting og.. Ja. Ja.</p> <p><b>Reference 7 - 0,78% Coverage</b></p> <p>Og kanskje det i forhold til oppgavene, -selve oppgavene man har laget da.. At de ikke er godt nok gjennomtenkt i forhold til den der progresjonen som man ønsker seg da.</p> <p><b>Reference 8 - 2,03% Coverage</b></p> <p>Og da må jo snakke sammen med de andre kollegaene og si at.. -Å akkurat denne situasjonen har vi stått i nå – i forhold til en 10.-klasse som jeg hadde nå på morgningen, som mister en time neste uke; det betyr at alt forskyves en uke. Og.. Da er det jo veldig viktig når vi er tilbake igjen da; å liksom det der og klare å ta trådene igjen da. Ja. For det at nå, nå får vi både, -vi faktisk to uker, for vi får en ferie innimellom også.</p> <p><b>Reference 9 - 1,83% Coverage</b></p> <p>Lærer 1: Nei, altså.. Emm.. En ting er.. Altså. Vi har når vi, -når vi setter opp planene våre, så prøver vi å være litt romslige. For det, dette er.. Nå er vi.. -Vi som jobber her nå, har jobbet sammen i ganske mange år, så vi vet det at det skjer alltid. Så vi legger inn kanskje litt sånn ekstra da. Også visst det endte opp da at man hadde ekstra tid, ja, men da lager vi en ekstra oppgave!</p> <p><b>Reference 10 - 0,28% Coverage</b></p> <p>Sånn at vi er avhengig av at vi følger på en måte en plan da.</p> <p><b>Reference 11 - 1,82% Coverage</b></p> <p>fordi at det, nettopp dette for å gå mer i dybden, sånn at det ikke blir så mye, ehh ja – på</p>
--

## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

	<p>overflaten, men det er da jeg tenker at vi må være flink i forhold til oppgavene vi lager [Meg: Ja], ikke sant? At de på en måte gir rom for det da. For det at man kan jo lett bli for snever. Liksom i oppgaveformuleringen også, at vi må ha litt, vi må være litt, ja, romsligere [Meg: ja]. Hehe.</p> <p><b>Reference 12 - 1,19% Coverage</b> Det er ganske mye mål og.. Så du får kanskje ikke så veldig mye tid da til å jobbe så veldig mye videre med det. Men vi prøver jo vertfall det da. Det er jo derfor vi er liksom, er nøye med det at vi har oppgaver som ligger innenfor disse kjerneelementene</p> <p><b>Reference 13 - 1,09% Coverage</b> Det der er noe som vi har fått ordnet nå, som vi begynte å bruke. Og det dere der tenker er noe som er veldig lurt å bruke i forhold til dybdelæring. [Meg: ja]. Designprosessen og.. Å få en litt sånn bevisstgjøring på det dere der da.</p> <p><b>Reference 14 - 2,30% Coverage</b> Lærer 1: Altså. Emm. Det vi driv.. Ja nå lager vi felles planer, så vi har fagplaner. Så jeg kan, kan gå inn.. For jeg – Vi har jo blant annet i 10., så driver vi med arkitektur, og det her går jo på målestokk og alt dette her. Jeg kan gå inn da i planene – årsplanene til matematikk, også der ligger jo det veldig sånn detaljert da. Så vi har jobbet veldig mye med de nye planene – og å legge sånn ut for alle fag. Sånn at jeg kan gå inn på hvilke som helst fag egentlig. [Meg: Å så lurt]. Ja.</p> <p><b>Reference 15 - 2,63% Coverage</b> Lærer 1: Mmm.. Ja. Altså det er jo noen.. Jeg syns det er noen fag som er veldig -de ligger veldig nært til oss. Og det. Sånn som matte for eksempel. Kanskje jeg skulle ønske at mattelærerne så litt mer.. Jeg ser veldig nytten, og hvordan de kan bruke den kunnskapen de lærer i kunst og håndverk. Emm. Og det dere, ja sånn som, ja norsk også for eksempel. Det dere; ja sånn med tegneserier eller andre ting; hvor du skal illustrere og se at det er sammenheng her da, og får til det du ønsker å uttrykke skriftlig, og så kunne uttrykke deg via tegning da. Eller.. ja.</p> <p><b>Reference 16 - 0,75% Coverage</b> Å få tid til samarbeid. For det tenker jeg også sånn i forhold til denne oppgaven vi har med norsk; det krever at vi setter av tid og jobber ganske tett sammen.</p> <p><b>Reference 17 - 1,03% Coverage</b> Og det gikk nettopp på det at ikke samarbeidet var tett nok. Den skal.. Den tror vi at vi skal få til bedre i år da. Vi må jobbe tettere sammen. Men nå skal vi ha felles møte, så ja. Det tenker jeg er det som skal til.</p> <p><b>Reference 18 - 1,91% Coverage</b> <b>Meg: Så, er dybdelæring noe du og dine kollegaer har diskutert, eller diskuterer?</b> Lærer 1: Ja. Det blir diskutert på skolen – i hele personalet, og det blir diskutert i seksjonene, og jeg tenker; nå som vi skal begynne.. -nå har vi jo drevet i vår med nye 8. planer; nå skal vi jo begynne etter jul med de nye 10.-planene, og da blir jo det noe som vil ja, jeg tenker et begrep som vil bli brukt – Ja, my</p>

## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

<p><i>Prioritering</i></p>	<p><b>Reference 1 - 1,25% Coverage</b> Lærer 1: Emm.. Jeg syns ikke det er det faget som blir mest prioritert. Det er veldig mye fokus her på teoretiske fag, eh, også kroppsøving – dette her med fysisk aktivitet er viktig. Jeg tror det skyldes litt at dette er en gammel skole som – fra når den ble starta da</p> <p><b>Reference 2 - 0,41% Coverage</b> Noen ganger så føler jeg kanskje at de ønsker å bruke oss mer litt mer som en sånn pynt.</p> <p><b>Reference 3 - 0,35% Coverage</b> Men ja. Jeg syns ikke fokuset ligger på det praktisk estetiske fagene. Nei.</p> <p><b>Reference 4 - 1,68% Coverage</b> Men det er også det der og da bli stilt på lik linje. For der tror jeg det også lett at det.. -altså at vi må være veldig bevisste vi som er kunst og håndverkslærere, og å på en måte stå støtt i det og fortelle at vi vil være med på lik linje, sånn at man ikke blir en sånn; «jammen vi kan jo pynte litt på eller ordne litt eller lage noen fine plakater».. Ja..</p> <p><b>Reference 5 - 1,13% Coverage</b> Så det at elevene lærer og forstår at ting henger sammen, og den kunnskapen de har fått tidligere; «Ja jeg må hente opp den, og så må jeg bruke den på en ny måte og videreutvikle den» -Og i forhold til andre fag. Jeg tenker at det er viktig.</p> <p><b>Reference 6 - 1,51% Coverage</b> Lærer 1: Ja. Det blir diskutert på skolen – i hele personalet, og det blir diskutert i seksjonene, og jeg tenker; nå som vi skal begynne.. -nå har vi jo drevet i vår med nye 8. planer; nå skal vi jo begynne etter jul med de nye 10.-planene, og da blir jo det noe som vil ja, jeg tenker et begrep som vil bli brukt – Ja, mye.</p>
<p><i>Problem-løsning</i></p>	<p><b>Reference 1 - 4,80% Coverage</b> Du må liksom tenke.. Nå har jeg.. Jeg skal vise deg etterpå en oppgave som heter «det [redacted]», og det er klart, for det er egentlig en veldig kreativ oppgave som har utrolig mye løsninger, og der vil det jo selvfølgelig bli vanskeligheter underveis. Masse ting vi ikke kan forutse. Men jeg tenker; det er også en viktig del av denne prosessen vi jobber i. Det at noen ganger så står du der også: «Oj, det ble ikke et bra resultat, da må jeg tenke om igjen. - Gjør.. Jeg må gjøre det litt annerledes.. Jeg må gjøre en del utprøvinger underveis.» Ehh.. Jeg tenker at, det at oppgaver, er litt.. -Vi har mange ganske sånn styrte oppgaver. Ikke sant? Og det er viktig å ha mere åpne oppgaver, og da er det jo.. Da er det jo rom -da skjer sånne ting hele tiden. Så da er det jo viktig at jeg som lærer da er jo.. Jeg må liksom være på i hver enkelt -spesielt når de har så forskjellige.. Ehh.. -Oppg.. -forskjellige ideer! Også å liksom klare å veilede de videre i det de tenker da. Det er en utfordring noen ganger.</p> <p><b>Reference 2 - 0,77% Coverage</b> Du får, du får litt grunnleggende kunnskap, kanskje til å begynne med. Også har du lyst å prøve videre og se; ja hvilke muligheter gir disse teknikkene meg egentlig?</p> <p><b>Reference 3 - 1,71% Coverage</b> Og det er jo ikke bestandig at man bruker alle punktene, men jeg ser nå, med – spesielt i 10. gjør veldig mye med det med utprøving, for det er ganske viktig for å se – i forhold til den</p>



## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

	<p>ideen man har da. Funker det eller funker det ikke? Så.. Vertfall, vi har begynt å fokusere mye på det da. Med.. Og det, så det syns jeg er en spennende måte å jobbe da. Bruke..</p> <p><b>Reference 4 - 2,31% Coverage</b> Jeg bare husker når jeg starta en, så, ga elevene en kleshenger, også begynner de og komme ideer; «Ok, hva kan vi bruke dette til?». Ehh, også. Det liksom den første liksom idemylja, javel. Så går man videre. Og. Da kommer virkelig elevenes kreativitet frem altså. Og da – det der at de får prøve seg og finne ut forskjellige ting også kanskje har de en ide; «Ja nå skal jeg prøve meg. Gjøre noen utprøvinger innenfor papir for eksempel. Hva kan jeg bruke dette papiret til? Hvordan fungerer det?».</p> <p><b>Reference 5 - 1,22% Coverage</b> Du lærer også veldig mye av andre – og tørre å være åpen for å ta imot ideer og impulser og.. [Meg: ja]. Så jeg tenker at det er.. -Ja verdifullt og de ser nye muligheter. Og jeg tenker noe av dybdelæring er også det; det der å se muligheter da. [Meg: Ja]. Ja.</p>
<p><i>Progresjon</i></p>	<p><b>Reference 1 - 1,26% Coverage</b> Den ene måten er i hvordan vi lager oppgaver, at ehh.. -kunnskapen der bygger på hverandre, slik at de er i 10. for eksempel, og jeg «jammen husker du den oppgaven vi jobbet med i det og det og det..?» -sånn at de kan hente opp igjen den kunnskapen de faktisk lærte da.</p> <p><b>Reference 2 - 0,78% Coverage</b> Og kanskje det i forhold til oppgavene, -selve oppgavene man har laget da.. At de ikke er godt nok gjennomtenkt i forhold til den der progresjonen som man ønsker seg da.</p> <p><b>Reference 3 - 1,07% Coverage</b> -Altså mange når de kommer tilbake etter 10. klasse, så er det sånn; det er nesten borte det de gjorde i 8. Mens, at det kunne vært lettere for dem å forstå og.. -å klare å jobbe med dybdelæring visst det lå på hvert, hvert år da.</p>
<p><i>Prosess</i></p>	<p><b>Reference 1 - 1,54% Coverage</b> Men, ja. Altså jeg opplever også det at mange elever syns jo det er veldig gøy med praktiske fag, og ønsker seg egentlig mye mer tid også; [Meg: Ja], fordi at det, nettopp dette for å gå mer i dybden, sånn at det ikke blir så mye, ehh ja – på overflaten, men det er da jeg tenker at vi må være flink i forhold til oppgavene vi lager</p> <p><b>Reference 2 - 1,38% Coverage</b> Lærer 1: Ja. Det mener jeg absolutt. Ehh altså vi jobber, det er jo mange, det er jo mange teknikker som du vil ta igjen ikke sant? Du får, du får litt grunnleggende kunnskap, kanskje til å begynne med. Også har du lyst å prøve videre og se; ja hvilke muligheter gir disse teknikkene meg egentlig?</p> <p><b>Reference 3 - 3,16% Coverage</b> Lærer 1: Visst du snur deg, så ser du oppå tavlen der. [Meg: Ja, se der!] Ja. Det der er noe som vi har fått ordnet nå, som vi begynte å bruke. Og det dere der tenker er noe som er veldig lurt å bruke i forhold til dybdelæring. [Meg: ja]. Designprosessen og.. Å få en litt sånn bevisstgjøring på det dere der da. Og det er jo ikke bestandig at man bruker alle punktene, men jeg ser nå, med – spesielt i 10. gjør veldig mye med det med utprøving, for det er ganske viktig for å se – i forhold til den ideen man har da. Funker det eller funker det ikke?</p>

## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

	<p>Så.. Vertfall, vi har begynt å fokusere mye på det da. Med.. Og det, så det syns jeg er en spennende måte å jobbe da. Bruke..</p> <p><b>Reference 4 - 3,06% Coverage</b> Lærer 1: Ja, absolutt. Og det kommer veldig sånn til uttrykk visst du, visst man bruker litt av dette her (viser plakat) -den tanken bak en designprosess, ehh. Jeg bare husker når jeg starta en, så, ga elevene en kleshenger, også begynner de og komme ideer; «Ok, hva kan vi bruke dette til?». Ehh, også. Det liksom den første liksom idemylja, javel. Så går man videre. Og. Da kommer virkelig elevenes kreativitet frem altså. Og da – det der at de får prøve seg og finne ut forskjellige ting også kanskje har de en ide; «Ja nå skal jeg prøve meg. Gjøre noen utprøvinger innenfor papir for eksempel. Hva kan jeg bruke dette papiret til? Hvordan fungerer det?».</p> <p><b>Reference 5 - 1,80% Coverage</b> Og når du kommer til 10. klasse da har du jobbet sammen en del, men allikevel så må jo du jobbe med dem som gruppe, og det der at vi – for eksempel, det liker jeg å gjøre noen ganger, at de kan fortelle til hverandre hva de driver med. Og få litt tilbakemeldinger og sånne ting. Så jeg tenker.. Du lærer også veldig mye av andre – og tørre å være åpen for å ta imot ideer og impulser og..</p> <p><b>Reference 6 - 1,96% Coverage</b> Lærer 1: Emm. Vi har i 10. trinn bl.a. det [redacted] da, det at vi også legger inn – det er vel lagt inn en refleksjonsbit som de skal jobbe med også, sånn at de er mere bevisste på både hele prosessen og egentlig resultatet. Så da – vi bruker denne designprosessen og tenker seg helt tilbake når vi starta og hvordan ideene kom, og hvordan de utviklet ideen og jobbet videre. Så hele den prosessen da. Ja.</p>
<i>Rammer</i>	<p><b>Reference 1 - 0,95% Coverage</b> Lærer 1: Det er ikke verst! Og i år – så det er noen år siden nå – I år har jeg kun kunst og håndverk og redesign. Så jeg har 8 klasser. Meg: 8 klasser ja.. Lærer 1: mmm.. Det er ganske utfordrende.</p> <p><b>Reference 2 - 0,85% Coverage</b> Og den er bygd opp veldig rundt fagseksjoner – ikke sant? Og det var matte, norsk og engelsk ikke sant.. Jeg føler liksom.. Altså fokuset er veldig der – det å være teoretisk flinke.</p> <p><b>Reference 3 - 0,35% Coverage</b> Men ja. Jeg syns ikke fokuset ligger på det praktisk estetiske fagene. Nei.</p> <p><b>Reference 4 - 2,11% Coverage</b> Lærer 1: Ehh.. Ja, jeg syns jo altså, vi har.. Nå gjør vi det litt forskjellig på 8. og 10. På 10. så har vi 4 store oppgaver. Så du kan si at vi deler året inn i.. Og jeg syns, jeg syns vi trenger den tida, for skal du gå litt i dybden, så trenger du tid. Og nå med, i 8. så har vi lagt inn noen flere litt kortere oppgaver – og det, men samtidig er det viktig at de lærer seg det å jobbe litt over tid. For mange er veldig sånn: «Skal bli fort ferdig!».</p> <p><b>Reference 5 - 0,39% Coverage</b> Og da får de jo jobbe over en ganske lang periode da, med, med et selvvalgt område.</p>

## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

<p><b>Reference 6 - 1,05% Coverage</b></p> <p>Lærer 1: Ja.. Ja.. Det.. Det kan.. Det kan se at.. Altså, det kan gå på tid. Det har vi gjort. At vi ser det at det at det går faktisk.. -de jobber mere effektivt, at vi har beregnet for mye tid, eller at noe har vært uklart.</p>
<p><b>Reference 7 - 4,19% Coverage</b></p> <p>Lærer 1: Da.. Ja, og det skjer! Ja. Det skjer ofte. Ehh. Da er det jo; altså. Neste gang da, så må jo vi liksom starte, -ta det derfra. Da hender det jo at vi da må forskyve på alt, ikke sant? Og da må jo snakke sammen med de andre kollegaene og si at.. -Å akkurat denne situasjonen har vi stått i nå – i forhold til en 10.-klasse som jeg hadde nå på morgningen, som mister en time neste uke; det betyr at alt forskyves en uke. Og.. Da er det jo veldig viktig når vi er tilbake igjen da; å liksom det der og klare å ta trådene igjen da. Ja. For det at nå, nå får vi både, -vi faktisk to uker, for vi får en ferie innimellom også. Men, men sånne ting skjer jo. Altså. Fordi at det.. I forhold til.. Ja.. -Den der kulturelle skolesekken, eller det er noe hele tiden. Så det er ofte. Så kommer tentamen, så kommer ditt (og datt) også.. Så det er på en måte noe vi må være.. -Ja. Det må vi leve med. Hehe.</p>
<p><b>Reference 8 - 0,60% Coverage</b></p> <p>Lærer 1: Nei, altså.. Emm.. En ting er.. Altså. Vi har når vi, -når vi setter opp planene våre, så prøver vi å være litt romslige.</p>
<p><b>Reference 9 - 1,83% Coverage</b></p> <p>Så vi legger inn kanskje litt sånn ekstra da. Også visst det endte opp da at man hadde ekstra tid, ja, men da lager vi en ekstra oppgave! Også, det går an å jobbe videre sånn. Ehh.. Men vi er jo også, vi er også avhengige av at oppgaver blir avsluttet på et punkt, fordi at det handler om rom, og verksteder, og vi driver bytte. Ja. Sånn at vi er avhengig av at vi følger på en måte en plan da.</p>
<p><b>Reference 10 - 1,22% Coverage</b></p> <p>Lærer 1: Øhh. Jeg tror det aldri blir nok tid. Nei. Og, altså vi har gått fra det.. -Når jeg begynte å jobbe her, så hadde vi jo 8., 9., 10., på 45 minutter. Nå er det 60 minutter på 8. og 10. På en måte, kanskje, kanskje det er bedre visst man har det hvert år?</p>
<p><b>Reference 11 - 2,51% Coverage</b></p> <p>Men, ja. Altså jeg opplever også det at mange elever syns jo det er veldig gøy med praktiske fag, og ønsker seg egentlig mye mer tid også; [Meg: Ja], fordi at det, nettopp dette for å gå mer i dybden, sånn at det ikke blir så mye, ehh ja – på overflaten, men det er da jeg tenker at vi må være flink i forhold til oppgavene vi lager [Meg: Ja], ikke sant? At de på en måte gir rom for det da. For det at man kan jo lett bli for snever. Liksom i oppgaveformuleringen også, at vi må ha litt, vi må være litt, ja, romsligere [Meg: ja]. Hehe.</p>
<p><b>Reference 12 - 2,72% Coverage</b></p> <p>Lærer 1: Ja. Det mener jeg absolutt. Ehh altså vi jobber, det er jo mange, det er jo mange teknikker som du vil ta igjen ikke sant? Du får, du får litt grunnleggende kunnskap, kanskje til å begynne med. Også har du lyst å prøve videre og se; ja hvilke muligheter gir disse teknikkene meg egentlig? Og det syns jeg er kjempespennende da! Ehh.. Men jeg syns jo sånn som i kunst og håndverk med.. -det er veldig mye vi skal gjøre! Det er veldig mye vi skal gjennom også.. Ja. Det er ganske mye mål og.. Så du får kanskje ikke så veldig mye tid da til å jobbe så veldig mye videre med det.</p>

## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

	<p><b>Reference 13 - 1,15% Coverage</b> Utarbeidet vurderingskriterier sammen, og bruker da over en periode, - tror vi skal jobbe; er det tre uker ca? – så går alle norsktimer og kunst og håndverks timer går til det prosjektet. [Meg: Å så kjekt!] Ja! Hehe. Det er veldig bra! [Meg: Ja!]</p> <p><b>Reference 14 - 1,38% Coverage</b> Det som kan være litt vanskelig noen ganger, eller, det som er krevende da med mange seksjoner som jobber sammen det er jo dette med tid. Å få tid til samarbeid. For det tenker jeg også sånn i forhold til denne oppgaven vi har med norsk; det krever at vi setter av tid og jobber ganske tett sammen.</p>
<i>Relevans</i>	<p><b>Reference 1 - 2,48% Coverage</b> Jeg tror det kanskje det er noe av det viktigste vi kan – visst vi får til det å –å får de til å se den sammenhengen -for jeg tror det er lett for det at det at det: «Nei nå skal vi ned på kunst og håndverken – da driver vi med..», liksom, det har liksom ikke noe med det andre å gjøre da. Så det at elevene lærer og forstår at ting henger sammen, og den kunnskapen de har fått tidligere; «Ja jeg må hente opp den, og så må jeg bruke den på en ny måte og videreutvikle den» -Og i forhold til andre fag. Jeg tenker at det er viktig.</p> <p><b>Reference 2 - 0,82% Coverage</b> Sånn som matte for eksempel. Kanskje jeg skulle ønske at mattelærerne så litt mer.. Jeg ser veldig nytten, og hvordan de kan bruke den kunnskapen de lærer i kunst og håndverk.</p>
<i>Samarbeid</i>	<p><b>Reference 1 - 0,39% Coverage</b> At man ikke ser på kunst og håndverk som et viktig fag å inkludere i tverrfaglighet.</p> <p><b>Reference 2 - 2,03% Coverage</b> Og da må jo snakke sammen med de andre kollegaene og si at.. -Å akkurat denne situasjonen har vi stått i nå – i forhold til en 10.-klasse som jeg hadde nå på morgningen, som mister en time neste uke; det betyr at alt forskyves en uke. Og.. Da er det jo veldig viktig når vi er tilbake igjen da; å liksom det der og klare å ta trådene igjen da. Ja. For det at nå, nå får vi både, -vi faktisk to uker, for vi får en ferie innimellom også.</p> <p><b>Reference 3 - 0,78% Coverage</b> -Ganske tett samarbeid vi kunst og håndverks-lærerne. Øh, med seksjonsmøter og.. Ja, sånn at det.. - Vi snakker mye sammen. Så det tenker jeg kanskje er nøkkelen da.</p> <p><b>Reference 4 - 3,53% Coverage</b> Lærer 1: Emm.. Det ja. De kan nok kanskje gjøre begge deler. Em.. Jeg bruker – altså det er veldig viktig at elevene er trygge på hverandre. [Meg: Ja]. Mmm. Det tenker jeg er liksom – det er det viktigste. Og når du kommer til 10. klasse da har du jobbet sammen en del, men allikevel så må jo du jobbe med dem som gruppe, og det der at vi – for eksempel, det liker jeg å gjøre noen ganger, at de kan fortelle til hverandre hva de driver med. Og få litt tilbakemeldinger og sånne ting. Så jeg tenker.. Du lærer også veldig mye av andre – og tørre å være åpen for å ta imot ideer og impulser og.. [Meg: ja]. Så jeg tenker at det er.. -Ja verdifullt og de ser nye muligheter. Og jeg tenker noe av dybdelæring er også det; det der å se muligheter da. [Meg: Ja]. Ja.</p> <p><b>Reference 5 - 2,38% Coverage</b> Lærer 1: Ja. Nå har vi jo fått det i forhold til norsk da, og 8. klasse. Og der, har vi utarbeidet en oppgave som går på tegneserier. Ja. Og der, er det veld.. -Nå jobber vi likeverdige. Mmm.</p>

## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

	<p>Og vi har laget oppgave sammen – både norsklærer og kunst og håndverkslærer. Utarbeidet vurderingskriterier sammen, og bruker da over en periode, - tror vi skal jobbe; er det tre uker ca? – så går alle norsktimer og kunst og håndverks timer går til det prosjektet. [Meg: Å så kjekt!] Ja! Hehe. Det er veldig bra! [Meg: Ja!]</p> <p><b>Reference 6 - 0,75% Coverage</b> Så vi har jobbet veldig mye med de nye planene – og å legge sånn ut for alle fag. Sånn at jeg kan gå inn på hvilke som helst fag egentlig. [Meg: Å så lurt]. Ja.</p> <p><b>Reference 7 - 3,63% Coverage</b> Lærer 1: Emm.. [Meg: Er det gjort tidligere, eller er det noe dere tenker å gjøre?]. Ja. Det er ikke, egentlig ikke noe.. -vi har ikke jobbet noe særlig med.. Nå må jeg tenke meg om.. Emm. Om vi har hatt noe med.. Jeg har jo hatt litt sånn med – det har vært mer på valgfagplan – med redesign i forhold til sal og scene; vi har jobbet sammen. Emm.. Men, jeg tenker på sånn som mat og helse – kunst og håndverk kunne jo fint også jobbet sammen. Så det er.. Det er absolutt muligheter. Det som kan være litt vanskelig noen ganger, eller, det som er krevende da med mange seksjoner som jobber sammen det er jo dette med tid. Å få tid til samarbeid. For det tenker jeg også sånn i forhold til denne oppgaven vi har med norsk; det krever at vi setter av tid og jobber ganske tett sammen.</p> <p><b>Reference 8 - 1,02% Coverage</b> Og det gikk nettopp på det at ikke samarbeidet var tett nok. Den skal.. Den tror vi at vi skal få til bedre i år da. Vi må jobbe tettere sammen. Men nå skal vi ha felles møte, så ja. Det tenker jeg er det som skal til.</p>
Sammenheng	<p><b>Reference 1 - 0,91% Coverage</b> Lærer 1: Ja. Jeg tenker dybdelæring som det at elevene får – de benytter både altså tidligere kunnskap som de får jobbe videre med, og så lærer de på en måte å se, se sammenhengen med andre ting.</p> <p><b>Reference 2 - 3,91% Coverage</b> Lærer 1: Ehh.. Altså.. Jeg syns jo det er viktig at elevene får en forståelse av hvordan ting henger sammen. Og, spesielt i forhold til kunst og håndverk å se at; for eksempel du driver med noe i matte. Ja. Det er kunnskap som vi faktisk også kan bruke i kunst og håndverk. Og at det ikke er separate. Jeg tror. Jeg tror det kanskje det er noe av det viktigste vi kan – visst vi får til det å –å får de til å se den sammenhengen -for jeg tror det er lett for det at det at det: «Nei nå skal vi ned på kunst og håndverken – da driver vi med..», liksom, det har liksom ikke noe med det andre å gjøre da. Så det at elevene lærer og forstår at ting henger sammen, og den kunnskapen de har fått tidligere; «Ja jeg må hente opp den, og så må jeg bruke den på en ny måte og videreutvikle den» -Og i forhold til andre fag. Jeg tenker at det er viktig</p> <p><b>Reference 3 - 0,75% Coverage</b> Og de vil finne igjen samme – en del av den samme ordlyden da i vurdering. Ikke sant. Sånn vi bruker, at de ser sammenhengen der også. Det er vel sånn vi.. Ja.</p> <p><b>Reference 4 - 1,97% Coverage</b> Lærer 1: Ja, absolutt. Og det kommer veldig sånn til uttrykk visst du, visst man bruker litt av dette her (viser plakater) -den tanken bak en designprosess, ehh. Jeg bare husker når jeg starta en, så, ga elevene en kleshenger, også begynner de og komme ideer; «Ok, hva kan vi bruke</p>

## Vedlegg 2: Analyse av intervju med fem faglærere i K&H

	<p>dette til?». Ehh, også. Det liksom den første liksom idemylja, javel. Så går man videre. Og. Da kommer virkelig elevenes kreativitet frem altså.</p> <p><b>Reference 5 - 1,24% Coverage</b> Og det dere, ja sånn som, ja norsk også for eksempel. Det dere; ja sånn med tegneserier eller andre ting; hvor du skal illustrere og se at det er sammenheng her da, og får til det du ønsker å uttrykke skriftlig, og så kunne uttrykke deg via tegning da. Eller.. ja.</p> <p><b>Reference 6 - 1,23% Coverage</b> Sånn at visst elevene skal få denne forståelsen av; dette er dybdelæring og dette henger sammen, eller så blir det sånn at «Jaja, da er det i kunst og håndverk så sitter vi og tegner, så er det norsk så sitter vi og skriver». Og ikke at det er.. Ja. Sammenheng..</p>
<p><i>Tilrettelegging</i></p>	<p><b>Reference 1 - 0,86% Coverage</b> At de på en måte gir rom for det da. For det at man kan jo lett bli for snever. Liksom i oppgaveformuleringen også, at vi må ha litt, vi må være litt, ja, romsligere [Meg: ja]. Hehe.</p> <p><b>Reference 2 - 1,12% Coverage</b> Lærer 1: Emm. Vi har i 10. trinn bl.a. det [redacted], det at vi også legger inn – det er vel lagt inn en refleksjonsbit som de skal jobbe med også, sånn at de er mere bevisste på både hele prosessen og egentlig resultatet.</p>
<p><i>Tverrfaglighet</i></p>	<p><b>Reference 1 - 0,59% Coverage</b> Åsså tenker jeg at den andre er det som vi begynner litt med nå. Som er egentlig gammelt – som er at vi har tverrfaglighet da.</p> <p><b>Reference 2 - 1,16% Coverage</b> Lærer 1: Øhh.. Ja.., altså.. Jeg tenker; -en av disse tingene i.. -visst du snakker om sånn tverrfaglighet da, det er jo det at man ikke blir inkludert. Ikke sant.. At man ikke ser på kunst og håndverk som et viktig fag å inkludere i tverrfaglighet.</p> <p><b>Reference 3 - 2,38% Coverage</b> Lærer 1: Ja. Nå har vi jo fått det i forhold til norsk da, og 8. klasse. Og der, har vi utarbeidet en oppgave som går på tegneserier. Ja. Og der, er det veld.. -Nå jobber vi likeverdig. Mmm. Og vi har laget oppgave sammen – både norsklærer og kunst og håndverkslærer. Utarbeidet vurderingskriterier sammen, og bruker da over en periode, - tror vi skal jobbe; er det tre uker ca? – så går alle norsktimer og kunst og håndverks timer går til det prosjektet. [Meg: Å så kjekt!] Ja! Hehe. Det er veldig bra! [Meg: Ja!]</p> <p><b>Reference 4 - 1,07% Coverage</b> Jeg har jo hatt litt sånn med – det har vært mer på valgfagplan – med redesign i forhold til sal og scene; vi har jobbet sammen. Emm.. Men, jeg tenker på sånn som mat og helse – kunst og håndverk kunne jo fint også jobbet sammen.</p> <p><b>Reference 5 - 1,21% Coverage</b> Lærer 1: Emm. Vi har.. Det er jo den.. Altså den tegneserieoppgaven den er ny da. Som en sånn tverrfaglig.. Vi prøvde den ut i fjor, med en 8. Men den.. Det var litt sånn; ikke like vellykket over alt. Og det gikk nettopp på det at ikke samarbeidet var tett nok</p>

## Vedlegg 3

### Analyse av praktisk skapende arbeid (Et analyseeksempel)

#### Innhold

Introduksjon .....	2
Fase 6 – utprøving med farger .....	3
Planke 6 .....	3
Prøvelapp nr. 8 .....	6
<i>Funn fra fase 6 – Utprøving med farger</i> .....	8

## Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid

# Introduksjon

I dette vedlegget analyseres det praktisk skapende arbeidet fra egen estetisk læreprosess. For å analysere dette arbeidet bruker jeg modellen jeg har konstruert ut fra Malcolm Ross' modell om estetisk virksomhet.

Arbeidet analyseres ved at hvert av feltene i modellen fylles ut. Utgangspunkt for analysene er det praktisk skapende arbeidet og sammendrag fra lydloggen jeg tok opp mens jeg var i den estetiske læreprosessen. Jeg ser på produktet, samtidig som at jeg ser tilbake på de refleksjonene jeg gjorde underveis i prosessene. På denne måten kombineres tidligere refleksjoner med nye refleksjoner, tanker og ideer.

### Produkt fra prosess



### Sammendrag fra lydlogg

1 - 08.11.20

og

2 - 08.11.20

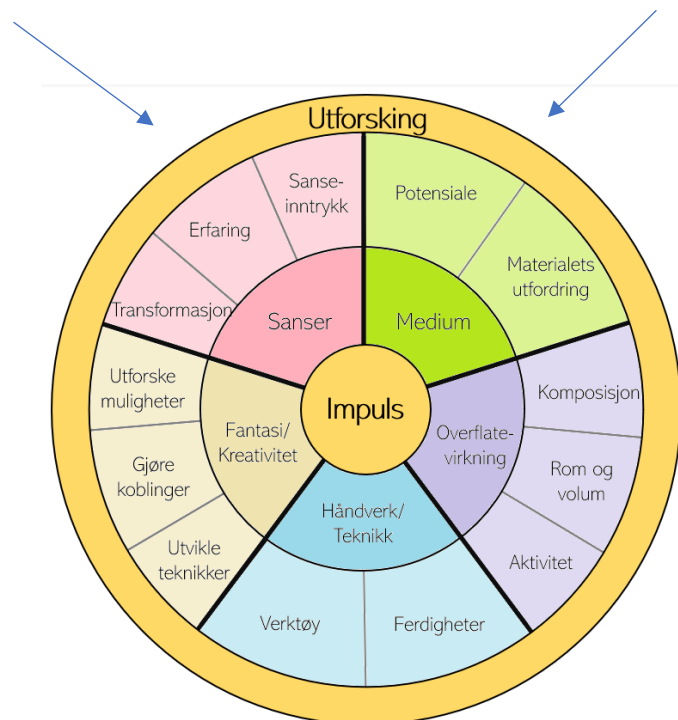
Fase 1:

tegning nr. 1



Jobber med overflate. Kullstift. Store forandringer når jeg bruker papir til å gni farge utover. Blir ny dybde. Jobb godt med farge på forhånd og lys/ mørke. Bruk kontrollerte bevegelser når man gnir farge utover. Kan dukke opp noe spennende.



Etter at farge er dradd ut og lagt på skygge, er det lett å legge på lys med hvit kullblyant. Legg på lys der en føler det er naturlig. Skaper rom.





## Fase 6 – utprøving med farger

### Planke 6

<p>24 – 29.01.21</p> <p>fase 6</p> <p>Utprøving 6 i tre</p> 	<p>Er i noe jeg kan kalle i en avsluttende fase. Utprøving nr. 6 i tre. Kanskje den siste utprøvingen jeg gjør i tre. Føler jeg har kommet litt til veggens ende i det jeg kan utrette i utprøvingene i tre, slik som i tekstil. Denne utprøvingen har jeg brukt alt jeg har gjort i trearbeid som inspirasjon. Prøvd å lage litt tomme flater og mer rom enn tidligere utprøvinger. Denne utprøvingen skal jeg male, hvor jeg bruker erfaringer fra kull, promaker og akvarell videre med meg nå, og male denne tre-overflaten. Det er veldig mye nytt som kan skje, som en siste fase. Tror den har flere potensialer etter den blir malt i forhold til lys og mørke, fargenyanser, fargespill, balanse og ubalanse. Den har store potensial, men når det gjelder å bare være en trekloss – tredimensjonal uten farge, føler jeg har utnyttet det potensialet den gir meg.</p> <p>Jeg gikk inn på den overflaten der det ikke skjer noe – der det helt ut-skjært, har jeg laget riper, slik at hele «bakgrunnen» er ripete. Føler det var et potensiale som kunne utforskes grunnet tre-sorten. Treet har spilt inn ved at det er hardt noen plasser og mykt andre plasser.</p>
<p>25 – 30.01.21</p> <p>Utprøving 6 i tre - En klisjé</p> 	<p>Kommentar på siste utprøving i tre etter at den er malt: Selv om resultatet ser ut som en klisjé – at det er typisk malt tre som er farget, så er det ikke det det handler om. Det handler ikke om mine preferanser, men om rom, volum, lys og skygge. Ut ifra det jeg har lært vil jeg si at jeg har forbedret meg. Jeg ser volum, jeg ser hvilke forbedringspotensialet jeg har, og ser hvor jeg har utviklet meg. Selv om resultatet ikke er det jeg ønsker, så forteller resultatet det jeg vil frem til; at jeg har fått et større innblikk i hva rom og volum er for noe, og hvordan man kan bruke farger (lys og skygge spesielt) på hvordan man kan få frem de ulike volumene.</p>
<p><b>Medium</b> Tre; lerk, og akrylmaling i primærfargene cyan, magenta og gul.</p>	
<p><b>Potensiale:</b> Er i noe jeg kan kalle i en avsluttende fase. Utprøving nr. 6 i tre. Kanskje den siste utprøvingen jeg gjør i tre. Føler jeg har kommet litt til veggens ende i det jeg kan utrette i utprøvingene i tre, slik som i tekstil. Denne utprøvingen har jeg brukt alt jeg har gjort i trearbeid som inspirasjon. Prøvd å lage litt tomme flater og mer rom enn tidligere utprøvinger. Denne utprøvingen skal jeg male, hvor jeg bruker erfaringer fra kull, promaker og akvarell videre med meg nå, og male denne tre-overflaten. Det er veldig mye nytt som kan skje, som en siste fase. Tror den har flere potensialer etter den blir malt i forhold til lys og mørke, fargenyanser, fargespill, balanse og ubalanse. Den har store potensial, men når det gjelder å bare være en trekloss – tredimensjonal uten farge, føler jeg har utnyttet det potensialet den gir meg.</p> <p>Jeg gikk inn på den overflaten der det ikke skjer noe – der det helt ut-skjært, har jeg laget riper, slik at hele «bakgrunnen» er ripete. Føler det var et potensiale som kunne utforskes grunnet tre-sorten. Treet har spilt inn ved at det er hardt noen plasser og mykt andre plasser.</p>	
<p><b>Materialets utfordring:</b> Utfordrende for meg å male treet grunnet en «mental sperre» som sier at jeg ikke bør male over materialer som er vakre i seg selv. Klarte å bryte denne sperren for utforskingens del. Også utfordrende å male inni alle kroker og kroker, og samtidig være nøyaktig i arbeidet.</p>	
<p><b>Håndverk og teknikk</b></p>	
<p><b>Verktøy:</b> Multifreser med metall-fres i forskjellige størrelser. Pensler med flat og spiss bust, samt svamp og tannkost, sammen med akrylmaling</p>	
<p><b>Ferdigheter:</b> Ut ifra det jeg har lært vil jeg si at jeg har forbedret meg. Jeg ser volum, jeg ser hvilke forbedringspotensialet jeg har, og ser hvor jeg har utviklet meg. Resultatet forteller at jeg har fått et større innblikk i hva rom og volum er for noe, og hvordan man kan bruke farger (lys og skygge spesielt) på hvordan man kan få frem de ulike volumene.</p> <p>Jeg viser at jeg har utviklet forståelse på hvor man kan plassere mørke skygger og lys for å markere volumene, samt markere rommene rundt for å gi mer plass til de ulike elementene.</p>	

## Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid

### Overflatevirkninger

**Komposisjon:** Består av 3 typer elementer; 2 gule ringer, og 2 gule halv-ringer, blå, organiske linjer, samt en rosa-gul, raspet bakgrunn. De gule ringene i komposisjonen er plassert mot øvre, høyre hjørne, som overlapper en blå, organisk linje, samt mot nedre høyre hjørne, hvor litt av ringen overlapper en blå, organisk linje, samt blir overlappet av den samme linjen. De to halv-ringene ligger begge mot venstre, nedre hjørne, i den vertikale kanten og i den horisontale kanten. Begge linjene blir overlappet i midten av en blå, organisk linje. Der er 5 blå, organiske linjer i komposisjonen. Disse er ca. 1 cm tykk, og beveger seg gjennom formatet fra alle kanter, og krysser over og under hverandre. Bakgrunnen er raspet, som har dannet horisontale linjer i bakgrunnen. Denne bakgrunnen er både rosa og gul i farge.

**Rom og volum:** Der er et tydelig skille mellom rommene og volumene i komposisjonen. Volumene finner en i ringene og de blå, organiske linjene, mens rommene ligger mellom elementene, samt inni de gule ringene. Fargene i komposisjonen har stor betydning for rom og volum, og er med på å forsterke disse med lys og mørke. De sterkeste volumene har de blå organiske linjene. Dette volumet blir forsterket av overlapping, hvor linjene beveger seg over og under hverandre. Mørk og lys maling er også en forsterkende faktor, hvor der er malt sort maling rundt linjene, og hvitt oppå. Det er også malt sort og hvitt i krysningspunkter mellom linjene, hvor der er mørkere der en linje beveger seg under en annen. Det samme gjelder de gule ringene. I krysningspunkt mellom ring og linje, er det mørkt hvor et element går under det andre, og lyst der det ligger oppå. Ringenes volum blir forsterket av det mørke rommet som er inni sirkelen.

Rommene i komposisjonen ligger mellom volumene, og er med på å gi luft i komposisjonen. Rommene bærer også små volumer, hvor linjene som er raspet ut står noe ut. Farge er med på å forsterke dette uttrykket. Ettersom det er malt sort på stripene, og farget mellom stripene, er det de fargede rommene mellom stripene som stikker mest ut. Rommene mellom elementene veksler mellom en rosa og en gul farge, hvor det gule ligger nært de gule sirklene – som om de gule sirklene har «smittet» farge på bakgrunnen. Der er også et negativt volum inni de gule ringene. Dette negative volumet blir forsterket av mørkegrå/ svarte toner, som får rommet til å se dypt ut.

**Aktivitet:** Der er to aktivitetsskapende elementer i komposisjonen; de organiske, blå linjene, samt bygrunnens striper. Sirklene fremstår som noe statiske. De blå linjene kan sees som en linje repetert 5 ganger, som beveger seg gjennom formatet fra alle kanter. De er ikke satt inn i noe system, og går på kryss og tvers av hverandre. De har ingen frekvens eller rytme. De gule sirklene oppleves som noe statiske, hvor de har lite bevegelse i seg selv, samt ser ut som de sitter fast i overflaten. De gule ringene blir påvirket av de blå linjene, hvor de blå linjene penetrerer sirklene. Bakgrunnen fremstår som aktiv, hvor de sorte linjene repeteres med en noe jevn frekvens gjennom hele formatet. Rommene mellom disse tynne linjene varierer i farge mellom gult og rosa. Helhetsuttrykket er ganske aktivt, hvor det aktive overveier det statiske. De gule ringene «bremser» noe aktiviteten, men ikke i den grad at der er balanse. Årsaken til dette er nok at ringene blir påvirket og penetrert av de blå linjene.

### Fantasi og kreativitet

**Utforsker muligheter:** Denne utprøvingen skal jeg male, hvor jeg bruker erfaringer fra kull, promaker og akvarell videre med meg nå, og male denne tre-overflaten. Det er veldig mye nytt som kan skje, som en siste fase. Tror den har flere potensialer etter den blir malt i forhold til lys og mørke, fargenyanser, fargespill, balanse og ubalanse.

Kommentar på siste utprøving i tre etter at den er malt: Selv om resultatet ser ut som en klisje – at det er typisk malt tre som er farget, så er det ikke det det handler om. Det handler ikke om mine preferanser, men om rom, volum, lys og skygge.

**Gjør koblinger:** Kobler farger fra fase 5 med prosesser fra trearbeider, hvor jeg kombinerer styrkene fra materialområdene.

**Utvikle teknikker:** Jeg gikk inn på den overflaten der det ikke skjer noe – der det helt ut-skjært, har jeg laget riper, slik at hele «bakgrunnen» er ripete. Føler det var et potensiale som kunne utforskes grunnet tre-sorten. Treer har spilt inn ved at det er hardt noen plasser og mykt andre plasser.

### Sanser

**Sanseinntrykk:** Samler inntrykk fra prosessene i trearbeid og fra erfaringer gjort med tegning fra fase 5. Kombinerer uttrykkene fra trearbeidet med tegning, og spesielt fargebruken fra tegningene.

**Erfaring:** Kommenter på siste utprøving i tre etter at den er malt: Selv om resultatet ser ut som en klisje – at det er typisk malt tre som er farget, så er det ikke det det handler om. Det handler ikke om mine preferanser, men om rom, volum, lys og skygge. Ut ifra det jeg har lært vil jeg si at jeg har forbedret meg. Jeg ser volum, jeg ser hvilke forbedringspotensialet jeg har, og ser hvor jeg har utviklet meg. Selv om resultatet ikke er det jeg ønsker, så forteller resultatet det jeg vil frem til; at jeg har fått et større innblikk i

### Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid

hva rom og volum er for noe, og hvordan man kan bruke farger (lys og skygge spesielt) på hvordan man kan få frem de ulike volumene.

**Transformasjon:** Inntrykk fra prosesser med trearbeid kombineres med inntrykk fra fase 5 (tegning), som bearbeides til et nytt uttrykk hvor jeg kombinerer komposisjon med bruk av linjer og sirkler fra trearbeid, med fargebruk fra tegne-fasen. Dette resulterer i et uttrykk hvor trearbeidet blir malt, for å forsterke uttrykket fra de ulike elementene, samt gi en illusjon av volum – sterkere enn den som faktisk er til stede.

## Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid

### Prøvelapp nr. 8

26 – 09.02.21

Utprøving 6 i tekstil  
videreutvikles



Sitter her med siste utprøving (tror jeg) i tekstil. Bruker en tidligere tekstilprøve da jeg ikke vil «pushe» symaskinen min noe mer (tungt for den å applikere tygge nøster med garn). Jeg bruker derfor noe av det jeg har fra før, som jeg er mindre fornøyd med. Tenkte derfor at utprøving nr. 6 i tekstil kunne «ofres» til dette arbeidet. Nå har jeg gått tilbake til overflatetegning nr. 3 fra fase 1 der jeg tegnet blekkspruten Heidis overflate, også har jeg gått tilbake til selve blekkspruten hvor jeg har lett frem bilde av da Heidi drømmer. Bruker de overflateuttrykkene som inspirasjon til dette arbeidet.

Nå har jeg bløtt opp tekstilarbeidet slik at det skal trekke til seg farge. Det jeg ser skjer er at fargen smitter utover. I denne prosessen er dette en heldig effekt, da fargene blander seg naturlig inn mot hverandre. Overflaten blir spennende i forhold til fargespill. Spent på hvordan dette går fremover. Prøver å bruke mye rene farger, ettersom jeg brukte mye svart og hvitt i fargene i utprøving 6 i tre. Blir to kontraster; i trearbeid mer blandede farger – mer svart og hvitt. Mens i tekstil blir det mindre skyggelegging i like stor grad, med fokus på renere farger.

27 – 09.02.21

Utprøving nr. «8» i tekstil



Nærmer meg ferdig med utprøving 8 i tekstil. En kjekk opplevelse; at fargene får leke på lerretet og la tilfeldighetene få spille inn, samt hjelpe meg med å lage lys og skygge. Med at fargene smitter over på andre flater, så går jo flatene over slik at det blir en naturlig overgang. Føler jeg endelig har pushet meg selv lenger i forhold til lys og skygge; gikk over med en flat pensel med svart farge og har trykt inn til sidene til alle de tykkeste linjene. Plutselig poppet de mere opp. Også tilsatt mer hvitt på toppene, spesielt der to linjer krysser hverandre. Gjorde det samme på de små linjene, men der gjorde to sorte linjer for mye ut av seg – uttrykket ble for hardt. Derfor la jeg den svarte linjen på en side av tråden for å skyggelegge, for å få den til å komme litt mer frem, men ikke like mye som de tykke linjene. Alt i alt føler jeg at der er kommet mer volum og forskjellige rom på denne tekstilprøven enn hva det var tidligere på uten farge.

#### Medium

Tekstil utprøving nr. 6 fra fase 4, akrylmaling på vått underlag.

**Potensiale:** Bruker en tidligere tekstilprøve da jeg ikke vil «pushe» symaskinen min noe mer (tungt for den å applikere tygge nøster med garn). Jeg bruker derfor noe av det jeg har fra før, som jeg er mindre fornøyd med. Tenkte derfor at utprøving nr. 6 i tekstil kunne «ofres» til dette arbeidet

En kjekk opplevelse; at fargene får leke på lerretet og la tilfeldighetene få spille inn, samt hjelpe meg med å lage lys og skygge. Med at fargene smitter over på andre flater, så går jo flatene over slik at det blir en naturlig overgang.

**Materialets utfordring:** Prøver å bruke mye rene farger, ettersom jeg brukte mye svart og hvitt i fargene i utprøving 6 i tre. Blir to kontraster; i trearbeid mer blandede farger – mer svart og hvitt. Mens i tekstil blir det mindre skyggelegging i like stor grad, med fokus på renere farger.

**Dette fokuset på rene farger måtte jeg legge vekk, fordi jeg ønsket å skape en illusjon av økt volum, som krever sort og hvitt.**

#### Håndverk og teknikk

**Verktøy:** Bruker en tidligere tekstilprøve da jeg ikke vil «pushe» symaskinen min noe mer (tungt for den å applikere tygge nøster med garn). Ellers brukt akrylmaling påført på vått lerret.

**Ferdigheter:** Føler jeg endelig har pushet meg selv lenger i forhold til lys og skygge; gikk over med en flat pensel med svart farge og har trykt inn til sidene til alle de tykkeste linjene. Plutselig poppet de mere opp. Også tilsatt mer hvitt på toppene, spesielt der to linjer krysser hverandre. Gjorde det samme på de små linjene, men der gjorde to sorte linjer for mye ut av seg – uttrykket ble for hardt. Derfor la jeg den svarte linjen på en side av tråden for å skyggelegge, for å få den til å komme litt mer frem, men ikke like mye som de tykke linjene

#### Overflatevirkninger

**Komposisjon:** Består av 2 elementer repetert flere ganger; tykke tråder som beveger seg i diagonal retning fra nedre, venstre hjørne, til høyre øvre hjørne, og tynne linjer som beveger seg i en mer horisontal-diagonal retning fra venstre og venstre øvre hjørne, til høyre og nedre høyre hjørne. Der er også en avlang sirkel-form vendt mot midten oppe i komposisjonen, omringet av de tykke linjene, som også består av to tykke linjer. De tynne linjene og de tykke linjene går på kryss og tvers av hverandre. De tykke linjene berører ikke hverandre, mens de tynne linjene også krysser over og under hverandre. Bakgrunnen er gul, mens linjene er mørk lilla og mørk rosa. Fargene fra linjene smitter over på bakgrunnens gule farge.

## Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid

**Rom og volum:** Det skilles mellom volumbærende elementer, som er linjene i komposisjonen, og de gule rommene mellom linjene. De elementene som bærer mest volum er de tykke linjene. Volumet er forsterket med farge, hvor det er malt sort rundt linjene, og hvitt oppå. De tynne linjene har også et volum, som er noe svakere enn hos de tykke linjene. Disse linjenes volum er også forsterket med lys og mørk farge. Der er et økende volum i krysningspunktene mellom linjene. Der hvor en tynn linje krysser over en tykk linje, er det brukt lys og mørk farge for å heve volumet; linjen som ligger øverst er nesten hvit, mens linjen som beveger seg under er nesten sort. Rommene i komposisjonen ligger mellom linjene. Disse rommene varierer i størrelse, og er med på å gi luft i komposisjonen. Ettersom rommene varierer både i farge og i størrelse, varierer også hvor trangt eller åpent et område oppleves. Gule rom oppleves også åpnere enn rommene som er veldig rosa, hvor rosa-fargen markerer og «tar plass» i komposisjonen.

**Aktivitet:** Komposisjonen kan deles inn i aktive flater og aktivitetsskapende elementer. De aktive elementene består av linjene som beveger seg på kryss og tvers av komposisjonen. De aktive elementene er de tykke, mørkelilla linjene og de tynne, rosa linjene. De mørkelilla linjene er fremstår aktive, men er mindre aktiv enn de rosa linjene. De lilla linjene er repetert 4 ganger, hvor de to midterste linjenes former blir påvirket den avlange sirkelen komposisjonen. Linjene kan sees som en noe unøyaktig speiling av hverandre om en trekker en diagonal linje i midten av komposisjonen. De lilla linjene berører ikke hverandre, mens de rosa linjene krysser over og under. De lilla linjene er repetert med en noe jevn frekvens, og en kan tenke at de ville dannet en rytme om de ble repetert flere ganger.

De mest aktivitetsskapende elementene er de rosa linjene. Disse beveger seg over og under de lilla linjene, samt over og under hverandre. Der er til sammen fire slike linjer, og de er ikke repetert i noe jevn frekvens eller rytme, og er med på å skape noe «kaos» i komposisjonen.

Bakgrunnen fremstår også ganske aktiv grunnet fargespillene på de forskjellige flatene. De lilla og rosa fargene fra linjene har smittet over på bakgrunnen, som også overfører noe av aktiviteten til linjene.

Helhetsuttrykket fremstår veldig aktivt, på grensen til kaotisk. De tykke, lilla linjene er i mindre bevegelse enn de rosa linjene, som holder litt roen i komposisjonen. Den aktive bakgrunnen gjenspeiler aktiviteten linjene skaper.

### Fantasi og kreativitet

**Utforsker muligheter:** Utforsker hvilken mulighet vått lerret gir når jeg maler med våt akrylmaling.

Gjør koblinger: --

**Utvikle teknikker:** Nå har jeg bløtt opp tekstilarbeidet slik at det skal trekke til seg farge. Det jeg ser skjer er at fargen smitter utover. I denne prosessen er dette en heldig effekt, da fargene blander seg naturlig inn mot hverandre. En kjekk opplevelse; at fargene får leke på lerretet og la tilfeldighetene få spille inn, samt hjelpe meg med å lage lys og skygge. Med at fargene smitter over på andre flater, så går jo flatene over slik at det blir en naturlig overgang. Føler jeg endelig har pushet meg selv lenger i forhold til lys og skygge; gikk over med en flat pensel med svart farge og har trykt inn til sidene til alle de tykkeste linjene. Plutselig poppet de mere opp. Også tilsatt mer hvitt på toppene, spesielt der to linjer krysser hverandre. Gjorde det samme på de små linjene, men der gjorde to sorte linjer for mye ut av seg – uttrykket ble for hardt. Derfor la jeg den svarte linjen på en side av tråden for å skyggelegge, for å få den til å komme litt mer frem, men ikke like mye som de tykke linjene.

### Sanser

**Sanseinntrykk:** Nå har jeg gått tilbake til overflatetegning nr. 3 fra fase 1 der jeg tegnet blekkspruten Heidis overflate, også har jeg gått tilbake til selve blekkspruten hvor jeg har lett frem bilde av da Heidi drømmer. Bruker de overflateuttrykkene som inspirasjon til dette arbeidet.

**Erfaring:** Prøver å bruke mye rene farger, ettersom jeg brukte mye svart og hvitt i fargene i utprøving 6 i tre. Blir to kontraster; i trearbeid mer blandede farger – mer svart og hvitt. Mens i tekstil blir det mindre skyggelegging i like stor grad, med fokus på renere farger. - Erfarer at disse forventningene måtte brytes med, fordi illusjon av økt volum krever en del sort og hvit i form av lys og mørke.

Alt i alt føler jeg at der er kommet mer volum og forskjellige rom på denne tekstilprøven enn hva det var tidligere på uten farge.

**Transformasjon:** Tekstil-utprøvingen fra fase 4, sammen med inntrykk fra tegning nr. 3 og blekkspruten Heidi, kombineres og bearbeides til et nytt uttrykk som er farget, hvor økte volum og fargespill er vektlagt. En ferdig tekstilutprøving og nye inntrykk kombineres, og blir til et nytt uttrykk med en myke overganger i bakgrunn, og sterke, fremtredende linjer i forgrunn.

## Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid

### Funn fra fase 6 – Utprøving med farger

#### Hvordan kan jeg utvide min forståelse av overflatevirkninger gjennom en estetisk dybdelærings-prosess?

##### Medium

Nr 1.	<p><b>Potensiale:</b> Denne utprøvingen har jeg brukt alt jeg har gjort i trearbeid som inspirasjon. Prøvd å lage litt tomme flater og mer rom enn tidligere utprøvinger. Denne utprøvingen skal jeg male, hvor jeg bruker erfaringer fra kull, promaker og akvarell videre med meg nå, og male denne tre-overflaten. Det er veldig mye nytt som kan skje, som en siste fase. Tror den har flere potensialer etter den blir malt i forhold til lys og mørke, fargenyanser, fargespill, balanse og ubalanse. Den har store potensial, men når det gjelder å bare være en trekloss – tredimensjonal uten farge, føler jeg har utnyttet det potensialet den gir meg. Jeg gikk inn på den overflaten der det ikke skjer noe – der det helt ut-skjært, har jeg laget riper, slik at hele «bakgrunnen» er ripete. Føler det var et potensiale som kunne utforskes grunnet tre-sorten. Treet har spilt inn ved at det er hardt noen plasser og mykt andre plasser.</p> <p><b>Materialets utfordring:</b> Utfordrende for meg å male treet grunnet en «mental sperre» som sier at jeg ikke bør male over materialer som er vakre i seg selv. Klarte å bryte denne sperren for utforskingens del. Også</p>
Nr. 2	<p><b>Potensiale:</b> Bruker en tidligere tekstilprøve da jeg ikke vil «pushe» symaskinen min noe mer (tungt for den å applikere tygge nøster med garn). Jeg bruker derfor noe av det jeg har fra før, som jeg er mindre fornøyd med. Tenkte derfor at utprøving nr. 6 i tekstil kunne «ofres» til dette arbeidet</p> <p>En kjekk opplevelse; at fargene får leke på lerretet og la tilfeldighetene få spille inn, samt hjelpe meg med å lage lys og skygge. Med at fargene smitter over på andre flater, så går jo flatene over slik at det blir en naturlig overgang.</p> <p><b>Materialets utfordring:</b> Dette fokuset på rene farger måtte jeg legge vekk, fordi jeg ønsket å skape en illusjon av økt volum, som krever sort og hvitt.</p>

##### Håndverk og teknikk

Nr 1.	<p><b>Verktøy:</b> Multifreser med metall-fres i forskjellige størrelser. Pensler med flat og spiss bust, samt svamp og tannkost, sammen med akrylmaling</p> <p><b>Ferdigheter:</b> Ut ifra det jeg har lært vil jeg si at jeg har forbedret meg. Jeg ser volum, jeg ser hvilke forbedringspotensialet jeg har, og ser hvor jeg har utviklet meg. Resultatet forteller at jeg har fått et større innblikk i hva rom og volum er for noe, og hvordan man kan bruke farger (lys og skygge spesielt) på hvordan man kan få frem de ulike volumene. Jeg viser at jeg har utviklet forståelse på hvor man kan plassere mørke skygger og lys for å markere volumene, samt markere rommene rundt for å gi mer plass til de ulike elementene.</p>
Nr. 2	<p><b>Verktøy:</b> Bruker en tidligere tekstilprøve da jeg ikke vil «pushe» symaskinen min noe mer (tungt for den å applikere tygge nøster med garn). Ellers brukt akrylmaling påført på vått lerret.</p> <p><b>Ferdigheter:</b> Føler jeg endelig har pushet meg selv lenger i forhold til lys og skygge; gikk over med en flat pensel med svart farge og har trykt inn til sidene til alle de tykkeste linjene. Plutselig poppet de mere opp. Også tilsatt mer hvitt på toppene, spesielt der to linjer krysser hverandre. Gjorde det samme på de små linjene, men der gjorde to sorte linjer for mye ut av seg – uttrykket ble for hardt. Derfor la jeg den svarte linjen på en side av tråden for å skyggelegge, for å få den til å komme litt mer frem, men ikke like mye som de tykke linjene</p>

##### Overflatevirkninger

Nr 1.	<p><b>Komposisjon:</b> Består av 3 typer elementer; 2 gule ringer, og 2 gule halv-ringer, blå, organiske linjer, samt en rosa-gul, raspet bakgrunn</p> <p><b>Rom og volum:</b> Der er et tydelig skille mellom rommene og volumene i komposisjonen. Volumene finner en i ringene og de blå, organiske linjene, mens rommene ligger mellom elementene, samt inni de gule ringene. De sterkeste volumene har de blå organiske linjene. Dette volumet blir forsterket av overlapping, hvor linjene beveger seg over og under hverandre. Mørk og lys maling er også en forsterkende faktor, hvor der er malt sort maling rundt linjene, og hvitt oppå. Rommene i komposisjonen ligger mellom volumene, og er med på å gi luft i komposisjonen. Rommene bærer også små volumer, hvor linjene som er raspet ut står noe ut. Ettersom det er malt sort på stripene, og farget mellom stripene, er det de fargede rommene mellom stripene som stikker mest ut. Der er også et negativt volum inni de gule ringene. Dette negative volumet blir forsterket av mørkegrå/ svarte toner, som får rommet til å se dypt ut.</p> <p><b>Aktivitet:</b> Der er to aktivitetsskapende elementer i komposisjonen; de organiske, blå linjene, samt bygrunnens striper. De gule ringene blir påvirket av de blå linjene, hvor de blå linjene penetrerer sirkelene. Bakgrunnen fremstår som aktiv, hvor de sorte linjene repeteres med en noe jevn frekvens gjennom hele formatet. Helhetsuttrykket er ganske aktivt,</p>
-------	---

### Vedlegg 3: Analyse av praktisk skapende arbeid

	hvor det aktive overveier det statiske. De gule ringene «bremser» noe aktiviteten, men ikke i den grad at der er balanse. Årsaken til dette er nok at ringene blir påvirket og penetrert av de blå linjene.
Nr. 2	<p><b>Rom og volum:</b> Der er et økende volum i krysningspunktene mellom linjene. Der hvor en tynn linje krysser over en tykk linje, er det brukt lys og mørk farge for å heve volumet; linjen som ligger øverst er nesten hvit, mens linjen som beveger seg under er nesten sort. Ettersom rommene varierer både i farge og i størrelse, varierer også hvor trangt eller åpent et område oppleves. Gule rom oppleves også åpnere enn rommene som er veldig rosa, hvor rosa-fargen markerer og «tar plass» i komposisjonen.</p> <p><b>Aktivitet:</b> De mest aktivitetsskapende elementene er de rosa linjene. Disse beveger seg over og under de lilla linjene, samt over og under hverandre. Der er til sammen fire slike linjer, og de er ikke repetert i noe jevn frekvens eller rytme, og er med på å skape noe «kaos» i komposisjonen. Bakgrunnen fremstår også ganske aktiv grunnet fargespillene på de forskjellige flatene. De lilla og rosa fargene fra linjene har smittet over på bakgrunnen, som også overfører noe av aktiviteten til linjene. Helhetsuttrykket fremstår veldig aktivt, på grensen til kaotisk. De tykke, lilla linjene er i mindre bevegelse enn de rosa linjene, som holder litt roen i komposisjonen. Den aktive bakgrunnen gjenspeiler aktiviteten linjene skaper</p>

#### Fantasi og kreativitet

Nr 1.	<p><b>Utforsker muligheter:</b> Kommentar på siste utprøving i tre etter at den er malt: Selv om resultatet ser ut som en klisje – at det er typisk malt tre som er farget, så er det ikke det det handler om. Det handler ikke om mine preferanser, men om rom, volum, lys og skygge.</p> <p><b>Utvikle teknikker:</b> Jeg gikk inn på den overflaten der det ikke skjer noe – der det helt ut-skjært, har jeg laget riper, slik at hele «bakgrunnen» er ripete. Føler det var et potensiale som kunne utforskes grunnet tre-sorten. Treet har spilt inn ved at det er hardt noen plasser og mykt andre plasser.</p>
Nr. 2	<p><b>Utforsker muligheter:</b> Utforsker hvilken mulighet vått lerret gir når jeg maler med våt akrylmaling.</p> <p><b>Utvikle teknikker:</b> Nå har jeg bløtt opp tekstilarbeidet slik at det skal trekke til seg farge. Det jeg ser skjer er at fargen smitter utover. I denne prosessen er dette en heldig effekt, da fargene blander seg naturlig inn mot hverandre. En kjekk opplevelse; at fargene får leke på lerretet og la tilfeldighetene få spille inn, samt hjelpe meg med å lage lys og skygge. Med at fargene smitter over på andre flater, så går jo flatene over slik at det blir en naturlig overgang. Føler jeg endelig har pushet meg selv lenger i forhold til lys og skygge; gikk over med en flat pensel med svart farge og har trykt inn til sidene til alle de tykkeste linjene. Plutselig poppet de mere opp.</p>

#### Sanser

Nr 1.	<p><b>Sanseinntrykk:</b> Samler inntrykk fra prosessene i trearbeid og fra erfaringer gjort med tegning fra fase 5. Kombinerer uttrykkene fra trearbeidet med tegning, og spesielt fargebruken fra tegningene.</p> <p><b>Erfaring:</b> Ut ifra det jeg har lært vil jeg si at jeg har forbedret meg. Jeg ser volum, jeg ser hvilke forbedringspotensialet jeg har, og ser hvor jeg har utviklet meg. Selv om resultatet ikke er det jeg ønsker, så forteller resultatet det jeg vil frem til; at jeg har fått et større innblikk i hva rom og volum er for noe, og hvordan man kan bruke farger (lys og skygge spesielt) på hvordan man kan få frem de ulike volumene.</p> <p><b>Transformasjon:</b> Inntrykk fra prosesser med trearbeid kombineres med inntrykk fra fase 5 (tegning), som bearbeides til et nytt uttrykk hvor jeg kombinerer komposisjon med bruk av linjer og sirkler fra trearbeid, med fargebruk fra tegnefasen. Dette resulterer i et uttrykk hvor trearbeidet blir malt, for å forsterke uttrykket fra de ulike elementene, samt gi en illusjon av volum – sterkere enn den som faktisk er til stede.</p>
Nr. 2	<p><b>Sanseinntrykk:</b> Nå har jeg gått tilbake til overflatetegning nr. 3 fra fase 1 der jeg tegnet blekkspruten Heidis overflate, også har jeg gått tilbake til selve blekkspruten hvor jeg har lett frem bilde av da Heidi drømmer. Bruker de overflateuttrykkene som inspirasjon til dette arbeidet.</p> <p><b>Transformasjon:</b> Tekstil-utprøvingen fra fase 4, sammen med inntrykk fra tegning nr. 3 og blekkspruten Heidi, kombineres og bearbeides til et nytt uttrykk som er farget, hvor økte volum og fargespill er vektlagt. En ferdig tekstilutprøving og nye inntrykk kombineres, og blir til et nytt uttrykk med en myke overganger i bakgrunn, og sterke, fremtredende linjer i forgrunn.</p>