



-Er dette arkitektur?

Om elever på mellomtrinnet sin måte å utrykke eigenskapar
i arkitekturen i møte med nære bygde omgivningar

Vibeke Pettersen
2013

-Er dette arkitektur?

Om elever på mellomtrinnet sin måte å uttrykke eigenskapar
i arkitekturen i møte med nære bygde omgivadar

Vibeke Pettersen
Kandidatnummer 310
Masterstudium i formgiving, kunst og håndverk
Høgskolen i Oslo og Akershus
2013

Stor takk til;

Rettleiarane mine Amund Gulden og Ingvild Digranes for eineståande støtte, råd, hjelp og inspirasjon gjennom heile prosessen med denne masteroppgåva.

Skulen som stilte opp i undersøkinga. Elevar, lærarar og rektor, utan samarbeidet med dokke hadde ikkje denne oppgåva blitt til.

Mamma Anne-Grete Muren for at du alltid stiller opp og støttar meg.

Odd-Arne Aschehoug for di tolmod, for at du alltid er der for meg. Utan motivasjon frå deg hadde eg ikkje kome dit eg er i dag.

Ruth Bjørndal Nytun for den gode hjelpa du gav meg no i innspurten.

Vener og familie for motivasjon og støtte, og til medstudentar for gode råd, spanande diskusjonar, og mang ein god latter på "masterrommet".

Samandrag

I 2006 fekk arkitektur plass som eit eige hovudområde i dei norske læreplanane. Undervisning og medvitsgjerjing av dette emnet kan fremje både brukarmedverknad og interessa for gode omgivnader. Både arkitekturteorien og Kunnskapsløftet legg vekt på viktigheita av kunnskap rundt omgrep og skildringar av det visuelle. Arkitektur omgir oss alle og vedgår oss alle. Som vaksne kan vi verte sette i posisjon til å ta stilling til korleis våre omgivnader skal sjå ut, og måtte ta avgjerdsle rundt dette ved hjelp av vår eiga visuelle evne. Eit felles repertoar kan gjere oss i stand til å samanlikne og ta kvalifiserte vurderingar rundt våre bygde omgivnader. For at lekmenn skal kunne utvikle eit felles repertoar, må ein tileigne seg denne kunnskapen gjennom åra i grunnskulen som er folket si felles kunnskapsbase. Ved å gjennomføre eit undervisningsopplegg og intervju med elevar på mellomtrinnet, har eg forsøkt å avdekkje kva omgrep og språk dei nyttar for å reflektere rundt dei nære omgivnadene. Som eit utgangspunkt laga eg eit undervisningsopplegg med fokus på formalestetikk og eigenskapar i våre bygde omgivnader. Vidare søkte eg etter samanhengar i elevane sine refleksjonar frå intervjuet og den valde teorien. Med dette søkte eg etter ei stadfesting på at elevar i denne aldersgruppa er i stand til å forstå og bruke konkrete omgrep i sine refleksjonar rundt arkitektoniske eigenskapar i våre bygde omgivnader. Undervegs i både undervisningsopplegget og intervjuet viste det seg at funna skulle bli noko heilt anna enn det eg i utgangspunktet hadde sett føre meg. Elevane sine interesser var først og fremst retta mot bruken av staden og ikkje på dei formalestetiske eigenskapane som låg til grunn for undervisninga. Eg oppdaga dermed eit sprik mellom elevane sin måte å reflektere rundt sine bygde omgivnader og ekspertane sine skildringar av arkitektur.

Summary

In 2006 architecture got its own main area in the Norwegian curriculum. Teaching and knowledge round this subject can lead to both user participation and interest amongst the good built environment. Both architectural theory and the Norwegian curriculum “Kunnskapsløftet” emphasize the importance of knowledge about concepts and descriptions of the visual. Architecture surrounds and affects us all. As adults we can be put in a position to decide the visual outcome of our surroundings, and have to make decisions based on our own visual knowledge. A common repertoire can enable us to compare and make informed judgments on our built surroundings. If laymen are to develop a shared repertoire, one must acquire this knowledge through years of primary school; which is the people’s common knowledge base. Thru teaching and interviews with pupils in middle school, I have tried to uncover what kind of concept and language the pupils use to reflect on the built environment in the close surroundings to the school. As a starting point I created a teaching program for the students with focus on formal and aesthetic qualities in our built surroundings. The teaching program was followed up by interviews with pupils focusing on the same topic. Furthermore, I searched for connections between the pupils' reflections from the interviews and the selected architectural theory. With this I wanted to get a confirmation that the pupils in this age group are able to understand and use specific terms in their reflections about architectural traits in our built surroundings. Along the way, both the teaching program and interviews showed that the findings would be something quite different than what I had initially anticipated. The pupils' interests were primarily directed towards the use of space and not on the formal aesthetic properties that formed the basis for the teaching program. I discovered a gap between pupils’ way to reflect on their built surroundings and the experts’ description of architecture.

Innhald

Tema i oppgåva.....	13
Dei nære, bygde omgivnadene	13
Eigenskapar i arkitekturen.....	14
God kommunikasjon-God arkitektur	15
Brukarmedverknad.....	16
Problemstilling	19
Kartlegging av arkitekturteori	21
"Alminneleg akseptable løysingar" og god arkitektur	21
Ekspertar og lekmenn	22
Arkitekturen sine uttrykksformer	25
Funksjon/bruk.....	27
Symbolsk uttrykk	32
Formaleestetisk uttrykk	35
Eigenskapar i det fysiske	38
Mørkt og lyst.....	38
Ope og lukka.....	40
Trong og vid	41
Høgt og lågt.....	42
Stort og lite	42
Undersøkinga.....	43
Vitskapleg ståstad	43
Utval av informantar	47
Grunngjeving av metode.....	48
Intervju.....	49
Transkripsjon	51
Gjennomføring av undervisningsopplegg.....	52
Dag ein; oppgåve og presentasjon av tema for elevane	53
Dag to; meir fotografering	54
Dag tre; lage plakat, utstilling og oppsummering.....	55

Analyse av innsamla materiale.....	57
Elevarbeid.....	57
Gymnastikksalen er stor.....	61
Frå det formalestetiske til bruken av ei stad.....	66
Fengselet.....	67
Kyllingen.....	71
Slottet.....	76
Colosseum.....	77
Drøfting av tendensar	79
Litteratur for lekmenn	79
Elevane sitt repertoar.....	81
-Er dette arkitektur?	83
Kunnskap oppstår ikkje av seg sjølv	85
Bruken av staden	86
Kunnskapsdugnad	87
Praktisk-estetisk arbeid.....	89
Oppsummering	93
Litteratur	95
Bidliste.....	99
Vedlegg.....	105

Tema i oppgåva

I 2006 fekk Arkitektur plass som eit eige hovudområde i dei norske læreplanane. Liv-Merete Nielsen (2009) påstår i si bok *Fagdidaktikk for Kunst og håndverk* at dette blant anna heng saman med ”økende interesse for og kunnskap om nærmiljøets betydning for kultur, trivsel og helse” (Ibid.: 97). Vidare påpeikar Nielsen at ”hovedområdet omhandler både bygninger og uterom som gater, plasser og torg. Også kulturlandskapet er en del av vår fysiske kulturarv” (Ibid.: 97). Under formål for faget Kunst og handverk kan ein sjå at;

Kunst, gjenstander og nytteprodukter kommuniserer tanker og ideer, forteller om sosial status, livssyn, makt og tilhørighet, hvem vi er, og hvor vi hører hjemme. Den estetiske dimensjonen står sentralt i barn og unges hverdag og utgjør et grunnlag for deres valg og ytringer (Utdanningsdirektoratet 2006: 2).

Vidare kan ein lese ”Opplevelse av kunst, design og arkitektur og bevisstgjøring om kulturarven i et globalt perspektiv utgjør sentrale sider ved faget” (Ibid.). Denne oppgåva sitt fagdidaktiske perspektiv vil dreie seg rundt skulen si rolle som kunnskapsformidlar knytt opp i mot kunnskapsløftet og samfunnet sine “krav” om kunnskap om våre bygde omgivnader. ”Krava” frå samfunnet kan vere alt i frå tilrådingar i dei lokale estetikkrettleiarane til kunnskap om lover og reglar, til eit felles ønskje om skape omgivnader der det er godt å vere.

Dei nære, bygde omgivnadene

Oppgåva vil å ha fokus på arkitektur forstått som våre menneskeskapte fysiske omgivnader. I fylgje Birgit Cold (2010) er arkitektur den romlege og fysiske framstillinga av form, funksjon, og teknikk på ein stad (Ibid.: 8). Anten vi er medvitne det eller ikkje, må vi som menneskje heile tida ta stilling til våre bygde omgivnader. Ofte er undervisning av arkitektur knytt til kjende byggverk, men vi må òg lære oss å sjå og drøfte rundt våre nære omgivnader og kvardagsarkitekturen.

Statens Byggeskiklutvalg hadde i dokumentet *Mitt hus er din utsikt* frå 1999 mellom anna fokus på evna til å kunne skildre sine egne omgivelser og framheva i dokumentet at;

Vi trenger ord og uttrykk for å beskrive omgivelsene og for å kunne finne frem til hvilke kvalitetskriterier som bør gjelde for plan- og byggesaker. Dette er kunnskap som er nødvendig for å kunne stille med hus på alle plan – det være seg som huseier, byggmester eller politiker. Denne kunnskapen er også nødvendig ballast for å kunne videreføre det beste i norsk byggeskikk (Schmidt og Wilhjelm 1999: 7).

Arkitektur omgir oss alle og vedkjem oss alle kvar einaste dag. Likevel er kvardagsarkitekturen og våre daglege omgivelser eit tema som er lite i fokus. Steen Eiler Rasmussen (1989) påpeikar at arkitektur er ein *meget speciel brugskunst* som vi dagleg omgir oss med (Ibid.: 10), men er vi klar over korleis denne *brugskunsten* påverkar oss? Ynskjer vi ikkje at denne *brugskunsten* skal ha visse kvaliteter, og er vi eigentleg opptatt av den *sanselege oppfattelsen* som Cold (2010: 8) nemner innleiingsvis i si bok? Bygget ein sjølv bur i har blant lekmenn ofte ikkje status som arkitektur. Det er ein heim, og ein er opptatt av korleis ein ynskjer å ha det innanfor husets fire veggjar, men ein tenkjer gjerne ikkje over korleis eins eige hus ser ut for naboen, som har det som si utsikt.

Bygde omgivelser er ein del av vår kvardag, og alt menneskeskapt byggverk kan i det store biletet klassifiserast som arkitektur. Til tross for dette har mange lenge trudd at arkitektur berre er å finne i større byar. Våre bygde omgivelser påverkar vårt daglege liv, men er ikkje alle er like klar over kor stor effekt det har på oss. For å kunne heve folket sin kunnskap rundt verdien av våre bygde omgivelser, er det naturleg å tenkje at denne kunnskapen vert tileigna gjennom åra i grunnskulen, som er vår felles kunnskapsbase.

Eigenskapar i arkitekturen

Former, linjer, lys, skugge, proporsjonar eller liknande omgrep er med på å skildre eigenskapar i våre bygde omgivelser. For lekmenn kan det etter mitt syn vere ei abstrakt og vanskeleg oppgåve å skulle forstå samanhengar og samansettingar av desse på eiga hand. Det vil derfor for dei fleste av oss vere naturleg å trekkje inn fagfolk når ein skal gjere større inngrep i våre bygde omgivelser. Ved å ha utvikla eit repertoar og omgrepsapparat der vi i tillegg er medvitne den

effekten dei arkitektoniske eigenskapane har på oss, vil ein oppdragsgjevar og oppdragstakar lettare kunne føre ein dialog der dei har ei felles forståing av korleis resultatet kan bli, og ein vil som brukar ha større makt over sine egne val (Nielsen og Digranes 2007: 306).

Den brasilianske pedagogen Paulo Freire (1999) understrekar i si bok *De undertryktes pedagogikk* at ordet er dialogens essens. Ordet er meir enn berre ein reiskap som mogeleggjjer ein dialog (Ibid: 71). Freire påpeikar at ordet består av to dimensjonar, refleksjon og handling. Desse heng saman i eit grunnleggande samspel, og om den eine delen vert ofra, om så det er berre litt, vil den andre straks lide under dette. "Når ord berøves sin handlingsdimensjon, vil refleksjonen også automatisk lide, og ordet forandres til tomt pjatt, til verbalisme, et fremmedgjort og fremmedgjørende «blabla»" (Ibid.: 71). Grunnskulen er folket sin felles kunnskapsbase. I denne arenaen har elevane moglegheit til å kunne utvikle eit omgrepsapparat og sjansen til å utvikle ei større felles forståing rundt våre bygde omgivnader (Nielsen og Digranes 2007: 307). Ved å ha opparbeidd seg denne kunnskapen alt i grunnskulen, vil folket ha ei felles forståing av innhaldet i ein dialog rundt våre bygde omgivnader. På den måten kan undervisning av arkitektur i skulen vere med på å førebyggje diskusjonar med det Freire kallar tomt pjatt. Wenger (2004) hevdar at eit kjenneteikn ved eit praksisfellesskap er at det ved gjennomføring av ei felles verksemd med tida vil kunne verte utvikla eit felles repertoar blant deltakarane (Ibid.: 100). Skulen kan vere eit slikt fellesskap der elevane utviklar ei felles forståing og eit felles repertoar.

God kommunikasjon-God arkitektur

Norske Arkitekters Landsforbund framhevar på si nettside at;

Arkitektur- og planundervisning i grunnskole og videregående skole kan bidra til en vesentlig bevisstgjøring av hver enkelt som beboer og forbruker, boligkjøper- og eier, mulig byggherre og eventuelt sysselsatt innen forvaltning eller byggesektor. Forståelse for, og dermed etterspørsel av, boligkvalitet kan gjøre at boligmarkedet større grad ivaretar kvalitetskrav. En felles innsikt i planlegging vil styrke de demokratiske beslutningsprosessene (NAL 2012).

Vidare har Norske Arkitekters Landsforbund (heretter kalla NAL) laga ti punkt om kvifor ein bør bruke ein arkitekt når ein skal bygge mellom anna hus eller hytte. Under punkt ti påpeikar NAL

at ”God arkitektur oppstår gjennom kommunikasjon”. Dei framhevar under dette punktet at; ”God arkitektur og gode løysningar oppstår ved stadig utveksling mellom oppdragsgiver og arkitekt, ofte også i samarbeid med håndverkere og rådgivere. I denne prosessen skapes nye resultat” (NAL 2011). NAL hevdar altså at arkitektur- og planundervisning alt i grunnskulen kan bidra til ei vesentleg auka bevisstgjerings, og at denne undervisninga vil kunne føre fram til ein betre dialog mellom lekmenn og dei ulike praksisane, noko som igjen kan føre til god arkitektur og meir gunstige løysingar for alle partar. Dette er med på å fordre mindre kommunikasjonsproblem og meir effektivitet, då dei ulike praksisane ikkje treng å bruke like mykje tid på å forklare lekmenn kva resultat eller konsekvensar deira slutningar vil ha for arkitekturen (Nielsen og Digranes 2007: 306 f.).

Brukarmedverknad

Peter Butenschøn (2011) hevdar i artikkelen *Odd Brochmann og fortellingene om hus*, at tekstar om arkitektur i dag grovt sett kan delast inn i to sjangrar;

På den ene siden den akademiske arkitekturkritikken, ofte tuftet på en kunsthistorisk tradisjon og ikledd vanskelig faglig sjargong, som ofte formes på stor avstand fra den andre siden: et journalistisk virke som søker å gjøre husets måte å fungere på tilgjengelig og forståelig for ufaglærte lesere (Ibid.: 56)

Butenschøn (2011) utdjupar denne påstanden vidare med å seie at;

Den akademiske kritikken plasserer og analyserer verket i en avgrenset faglig diskurs, mens arkitekturjournalistikken, mer tabloid, upresis og assosiativ, ser forbi arkitektens intensjon til verkets virkning, med ambisjon om å være en handfast veiledning for det ukyndige øye hos den pragmatiske bruker (Butenschøn 2011: 56-57).

Medan akademikarane distanserer seg frå lekmenn ved å plassere og analysere verket i ein avgrensa fagleg diskurs, har journalistikken ei meir tabloid, upresis og assosiativ haldning til verkets innverknad på oss. Journalistane ynskjer å legge til rette for det ukunnige auge hjå brukaren og lesaren, og med dette når dei fram til eit breiare publikum. Til tross for den auka interessa for arkitektur blant lekmenn, påpeikar Butenschøn at arkitektar tradisjonelt ofte har ei

noko spesiell haldning til folkets engasjement;

Samtidig som allmenhetens engasjement i arkitektur alltid har vært etterspurt, har det vært en toneangivende tradisjon blant arkitekter at arkitektur bør bedømmes av arkitekter: Man bør ikke spørre folk for mye om hva de mener om de byggverk som omgir dem, ”det hører hjemme i selskapslivet”, folk flest har ikke nødvendig fagkunnskap til å kunne gjøre en kvalifisert vurdering (Ibid.: 63).

Vidare understrekar Butenschøn at arkitekten sine intensjonar gir viktig bakgrunnsinformasjon og ei interessant kulturforståing for å kunne forstå kvifor ei bygning vart som ho vart, men det er ikkje ein god indikasjon i om resultatet vart vellukka i bruk (Ibid.: 63). Det veit ein først når ein involverer brukaren. Skal brukaren eller oppdragsgivaren verte involvert, er det ein fordel at han eller ho har utvikla ei forståing av sine omgivnader og har eit omgrepsapparat som er tilstrekkeleg utvikla. Først då vil ein kunne delta aktivt i faglege diskusjonar og ta del i utforminga av sine omgivnader. Den brasilianske pedagogen Paulo Freire (1999) understrekar i si bok *De undertryktes pedagogikk* at ordet er dialogens essens. ”Det er når menneskene sier sin mening og gir verden et navn at de forandrer den, og dialogen tvinger seg frem som menneskenes måte å nå betydning som mennesker på” (Ibid.: 72).

Freire understrekar vidare at ”Trangen til å erobre (eller heller nødvendigheten av å erobre) er alltid til stede i anti-dialogisk handling. For å nå dette målet forsøker undertrykkerne å ødelegge menneskers evne til å ”ha en mening om” tilværelsen” (Freire og Nordland 1999: 127). Ved å mangle eit omgrepsapparat, manglar ein evna til å kunne delta og påverke dialogen. Ein vert sett på sidelinja og kan ikkje ta del i avgjersle som påverkar eins eigen kvardag. Fagfolket får eit overtak og kan styre dialogen dit han eller ho vil utan at brukaren evnar å påverke utfallet. Dialogen gjev i fylgje Freire menneskja ei mogelegheit til å gjere noko som betyr noko (Ibid.:72), men for å kunne føre ein dialog, må ein ha eit språk som kan uttrykkje meiningane. Ein må kunne forstå kva som vert diskutert og kva som ligg i dei ulike påstandane. Liv Merete Nielsen og Ingvild Digranes merkar seg i sin artikkel *User participation- real influence or hostage taking*, at lekmenn ofte er involvert i avgjersle angående løysingar, bygningar og utbygging, men manglar den nødvendige kunnskapen om design for å kunne forstå konsekvensane av sine val (Nielsen og Digranes 2007: 305). Dette kan føre til det motsette av det NAL kallar styrking av dei

”demokratiske beslutningsprosessene” (NAL 2012). Oppdragstakarar og fagfolk får eit fortrinn i å kunne fremme sine egne meiningar, og lekmenn utan kunnskap om emnet risikerer å verken bli tilstrekkeleg involvert eller informert i dei ulike prosessane. Nielsen og Digranes (2007) drøftar denne situasjonen og framhevar at å undervise det dei kallar ein ”first time user” i ein designprosess, er på grunn av dei mange rollene ei stor utfordring for designaren. Designaren vert sitjande med eit stort etisk ansvar både som rådgjevar/lærer og seljar. Dette er grunnen til at ein kunde stiller betre rusta når oppdrag nummer to vert gjeve (Ibid.: 306). Gitt at eleven i løpet av åra i grunnskulen får den rette undervisninga, vil dei tileigne seg ein svært verdifull ressurs, både som kritisk partnar og forbrukar, hevdar Liv Merete Nielsen og Ingvild Digranes (Ibid.: 306). Vidare i artikkelen framhevar Nielsen og Digranes at;

To allow for prequalification through general education will instil in people an awareness of their physical environment. This awareness will be present throughout the reflections in everyday life. It will not be a new discovery as it might be if ”educated in action”. The knowledge along with the reflection gives bases for a democratic discourse –not only on the political arena but also on the lived arena of local everyday life. A common knowledge base will provide the opportunity to discuss the products and physical environment prior to any projects that become of importance to the community (Nielsen og Digranes 2007: 308 f.).

“Education in action” er som tidlegare nemnt når oppdragstakaren må undervise oppdragsgjevaren. Ved å tileigne seg kunnskap og medvit rundt våre fysiske omgivnader alt i grunnskulen, vil ein kunne bruke dette gjennom refleksjonar i kvardagen. Når ein då skal ta del i ein designprosess, vil ikkje omgrepa og termane som vert nytta der kome som ei overrasking. Nielsen og Digranes (2007) peikar på at ved å tileigne seg kunnskap og medvit rundt sine fysiske omgivnader alt i grunnskulen, vil det på sikt kunne gje både betre produkt og betre service, og at denne brukarmedverknaden vil kunne føre til meir fornøyde kundar (Ibid.: 308 f.). Dette samsvara med NAL sine påstandar om at god kommunikasjon fører til god arkitektur, der NAL framhevar at dei beste resultata kjem fram av ein god dialog mellom oppdragsgjevar og arkitekt. I lys av dette meiner eg at læring av eigenskapar i arkitektur, og utviklinga av eit repertoar som kan gjere oss budd til å møte dei ulike utfordringane ved våre bygde omgivningar, kan koplatt til arkitekturundervisninga i grunnskulen.

Problemstilling

Ved å gjennomføre eit undervisningsopplegg med elevar i mellomtrinnet basert på teori henta frå arkitektur og byplanleggingsfeltet og omgrepsforståing knytt til dei bygde omgivnadene i nærmiljøet, håpar eg på å kunne utvikle elevane sitt repertoar innanfor skildring og forståing av arkitektur. Intervju med elevane som er med på undervisningsopplegget vil kunne fungere som dokumentasjon på korleis elevane skildrar og reflekterer rundt emnet og på denne måten sjå problematikken frå elevane sin ståstad. Ved å gjennomføre denne undersøkinga ynskjer eg å finne ut kva språk og omgrep som er sentrale i elevane sin måte å skildre arkitektoniske eigenskapar på. Dette vil kunne gje ei innsikt i elevane si forståing og tolking av sine omgivnader og samtidig kunne gje ein indikasjon på om dette er ein god måte å nærme seg emnet på. For å kunne finne svara på ovannemnde, vil eg i det vidare arbeidet med denne masteroppgåva jobbe ut i frå problemstillinga;

Korleis vel elevar på mellomtrinnet å uttrykkje eigenskapar i arkitekturen i møte med nære bygde omgivnader, og kva kan dette tyde for undervising innanfor området?

For å kunne svare på denne problemstillinga vil eg først gjere ei kartlegging over kva språk dei ulike arkitektane og arkitekturteoretikarane nyttar i sine bøker. Deretter vil eg lage eit undervisningsopplegg for elevar på mellomtrinnet basert på språket og omgrepa eg finn i desse bøkene. På bakgrunn av undervisningsopplegget vil elevane bli intervjuet. Empirien som kjem av undersøkinga vil danne grunnlaget for drøftinga og konklusjonen i denne masteroppgåva.

Kartlegging av arkitekturteori

I dette kapitlet kjem først eit lite avsnitt om kva ein estetikkrettleiar er, kva den inneheld og korleis den er utforma med tanke på språk og konkretar. Deretter går eg nærare inn i dei ulike bøkene og tekstane og ser korleis dei ulike arkitektane og arkitekturteoretikarane skildrar våre bygde omgivnader og korleis desse tekstane er tilpassa lekmenn. Deretter vil eg velje ut enkle omgrep frå teorien, som seinare skal verte nytta i eit undervisningsopplegg til elevar på mellomtrinnet.

”Alminneleg akseptable løysingar” og god arkitektur

Dei fleste kommunar i Noreg har anten åleine eller saman med andre kommunar i nærområdet utvikla estetikkrettleiarar. Desse dokumenta skal fungere som ei rettesonor for innbyggjarane om kva som er rekna som ”standarden” for god arkitektur i akkurat det området av landet. Som eit eksempel på kva ein estetikkrettleiar er, og kan innehalde, har eg her valt å ta med litt frå estetikkrettleiaren til Søre Sunnmøre. Byggesaksforumet i Søre Sunnmøre har som mål med rettleiaren å betre det fysiske miljøet i kommunane (i vid forstand) og medverke til betre informasjon og kommunikasjon om estetikk i byggjesaker. Byggesaksforumet ynskjer at rettleiaren skal verte nytta i konkrete saker som råd og hjelp til tiltakshavarar, arkitektar og prosjekterande, og at den skal medverke til at sakshandsamarane og politikarane i kommunane blir tryggare og sterkare fagleg innanfor temaet estetikk. På den måten håper dei å kunne oppnå betre, meir effektiv, lik og pårekneleg sakshandsaming i kommunane rundt estetiske spørsmål (Bergseth & Aarset 2005: 13). Estetikkrettleiaren for Søre Sunnmøre er laga for ”å nå både publikum og private tiltakshavarar, politikarar og kommunal administrasjon (kommunen både som plan- og bygningsmynde og byggherre), byggebransjen og fagfolk elles som jobbar med byggjesaker” (Bergseth & Aarset 2005: 12 f.). Byggesaksforumet som står bak påpeikar at rettleiaren bør vere til nytte og inspirasjon for alle som er engasjert i planar og byggjesaker, og det er i følgje forumet dei fleste. Dei understrekar at tilrådingane om utforming som blir gitt, må vere å sjå på som rettesnorer for å ”unngå særleg uheldige utslag og for i stor grad å vere trygg på å oppnå alminneleg akseptable løysingar” (Bergseth & Aarset 2005: 12). I trå med resten av estetikkrettleiaren sine mål om å betre det fysiske miljøet i kommunane, vil det vere naturleg å

tolke dette som løysingar der resultatet ikkje stikk seg ut frå omgivingane, plagar eller påverkar andre innbyggjarar eller brukarar av området på negativt vis. Etter mitt syn er dette eit uklart kvalitetskriterium å gje innbyggjarane i ei kommune. Kriteriet kan tolkast svært individuelt, og dette kan igjen resultere i arkitektur av ulik kvalitet.

Omgrepet estetikk er knytt til våre opplevingar, og ikkje kvantitative eigenskapar. Det kan i følgje Forum for stedsutvikling ved Miljødepartementet brukast som eit argument for at estetikk berre er eit spørsmål om ”smak og behag” og derfor ikkje kan diskuteras. Dei påstår at dette berre er rett dersom ein manglar klare omgrep og kriterium for ein slik diskusjon (Regjeringen 2012). Med utgangspunkt i Miljødepartementet sine påstandar, vil det vere naturleg å tolke det som om at estetikkrettleiaren i Søre Sunnmøre kan ha eit visst utviklingspotensiale når det gjeld bruken av klare omgrep og kriterium. Eg vil kome nærare tilbake til dette seinare i oppgåva.

Ekspertar og lekmenn

For å kunne finne ut meir om kva ulike arkitektar og arkitekturteoretikarar legg vekt på innanfor arkitektoniske eigenskapar, har eg valt ut bøker som er leiande innanfor feltet arkitektur og byplanlegging. Bøkene og forfattarane bak dei vert ofte refererte til i media, men òg i andre bøker og diskusjonar rundt emnet arkitektur. Utvalet av bøker er av både historisk og dagsaktuell karakter. For at lekmenn skal kunne lese og forstå teori som omhandlar emnet arkitektur, er det viktig at språket i bøkene er tilpassa meir eller mindre alle nivå. Forfattaren bak boka *Om at oppleve arkitektur*, Steen Eiler Rasmussen (1989) har etter mitt syn eit godt poeng når han i innleiinga til boka seier at han har ”bestræbt” seg i å bruke eit så enkelt språk at sjølv ein fjortenåring skal kunne lese og forstå det han skriv. Dette har han ikkje gjort fordi han trur at han kjem til å ha så mange lesarar i den aldersgruppa, men dersom ein fjortenåring forstår innhaldet, kan det òg verte forstått av eldre lesarar (Ibid.: 7). Rasmussen seier at han med boka håper at kollegaene (arkitektane) vil finne interesse i det han har samla saman, men at han trur det ”er av betydning at fortælle folk uden for laugget, hvad det er vi beskæftiger os med” (Ibid.). Ved å bruke eit enkelt språk håpar Rasmussen å nå fram til eit breiare publikum, der språket ikkje fungerer som eit hinder i formidling av emnet arkitektur. Som nemnt innleiingsvis i denne oppgåva, ser Rasmussen på arkitektur som brukskunst. Det er gjenstandar som er laga for å kunne brukast og

som er ein del av vår kvardag. I tidlegare tider var menneska meir knytt til arkitekturen og sine bygde omgivnader. Ein var i ei "frugtbar kontakt med tingene" (Ibid.), og dei anonyme husa vart forma med ein naturleg sans for staden, materialet og bruken. Resultatet av dette vart i følgje Rasmussen "en mærkelig selvfølgelig skønhed" (Ibid.). I dag er vi meir distanserte frå våre omgivnader og i mindre grad med på å påverke korleis vi har det rundt oss. Vi kan ikkje gå tilbake til personleg følt handverk, men ved å vekke interessa og forståinga av våre bygde omgivnader blant lekmenn, vil ein kunne skape grunnlaget for dyktige profesjonelle, hevdar Rasmussen (Ibid.). Som nemnt innleiingsvis legg både NAL (2012) og Nielsen og Digranes vekt på viktigheita av dialogen mellom oppdragsgjevar og oppdragstakar eller det Rasmussen her kallar profesjonelle. Til tross for dette har vore ein "toneangivende tradisjon blant arkitekter at arkitektur bør bedømmes av arkitekter (...)" (Butenschøn 2011). Denne "tradisjonen" og det faktum at vi i stor grad ikkje bygger våre eigne hus, kan vere medverkande faktorar i at lekmenn er distanserte både frå prosessen det er å bygge eit hus, og korleis dette er utforma. Men som Rasmussen (1989) påpeikar, vil ei djupare forståing av våre bygde omgivnader blant lekmenn gjere at profesjonelle har eit betre utgangspunkt til å kunne gjere ein god jobb som oppdragsgjevaren vert nøgd med. Vidare legg Rasmussen (1989) vekt på at det å forstå arkitektur er noko heilt anna enn å kunne avgjere stilart på eit bygg etter konkrete kjenneteikn. "Det er ikke nok at *se* arkitekturen. Man må oppleve den, mærke hvordan den er formet til løsning af bestemte opgaver og afstemt efter en tids hele opfattelse og livsrytme" (Ibid.: 33). Dei ulike eigenskapane i arkitekturen og måten det påverkar oss er presentert på ein måte det er lett å relatere seg til i boka til Rasmussen. Illustrasjonar i form av bilete av kjende og mindre kjende bygningar, gater og andre uteområde gjev lesaren knaggar å henge teorien på. Måten Stein Eiler Rasmussen har valt å tilnærme seg våre bygde omgivnader på, gjer boka til ein naturleg del av dette utvalet. Ved å bruke eit folkeleg språk treff han lesaren tidleg og gjer innhaldet spennande. Dette leier meg vidare til Birgit Cold (2010), som er nemnt alt innleiingsvis i denne oppgåva. Cold seier sjølv i forordet til boka *Her er det godt å være*, at målet med publikasjonen er «å gi dem som er interesserte i, arbeider med og har ansvar for omgivelsenes estetikk innsikt i emnet slik at estetisk kvalitet vektlegges i planlegging, forvaltning og utviklingen av omgivelsene» (Cold 2010: 4). Cold ønskjer å påverke dei som gjer vala om våre omgivnader. Boka tek for seg brukaren sine utfordringar og preferansar, men knyt dette opp i mot det estetiske og korleis vi som menneskje vert påverka av våre omgivnader. Boka er rik på illustrasjonar teikna av forfatternen sjølv, og har

eit lettfatteleg språk som dei fleste kan relatere seg til. Omgrep og tema er godt forklart og gjer at boka gir ei god oversikt over kva arkitektur og estetikk i omgivnadane er og gjer med oss som brukarar. På same måte som Cold nyttar Peter Butenschøn (2009) i boka *Byen- en bruksanvisning*, dømme og illustrasjonar aktivt, og vekslar mellom historiske tilbakeblikk, nåtid og framtid. Boka startar med å gje oss eit tilbakeblikk over fleire norske byar og er skriven i kronologisk rekkefølge, noko som gjer at den både kan lesast frå start til slutt og som eit oppslagsverk. Språket er lettlest, og alle illustrasjonane gjer at ein kan sjå for seg kva Butenschøn skriv om. Ved å bruke stadar og område som mange av lesarane kjenner seg att i, gjer Butenschøn det lettare å forstå poenga i teksten. Han nyttar parkar og gater og knyter dette til eigenskapar i arkitekturen. Her har Peter Butenschøn lagt spesielt vekt på tre eigenskapar som eg vil kome tilbake til seinare i denne oppgåva. Ved å bryte dei eigenskapane ned til tre punkt, konkretiserer han for lesaren kva som skal til for å skape eit godt byrom der brukaren kan trivast og gjer det lettare for lesarane å kople byromet til egne opplevingar i våre bygde omgivnader.

Odd Brochmann (1994) var ein av våre fremste formidlarar innanfor arkitektur. Han hadde ein unik eigenskap til å kunne bruke teikning saman med tekst for å underbyggje innhaldet, noko som kjenneteiknar mange av bøkene han skreiv. Dersom innhaldet ikkje kjem tydeleg fram i teksten, kan ein truleg finne svaret i ei av teikningane. I første kapittel i *En bok om stygt og pent*, påpeikar Brochmann (1994) at boka er skriven for "alle dem som steller med, eller skal komme til å stelle med disse "tingene" (Ibid.: 7). Med "tingene" meiner Brochmann gjenstandar, møblar, arkitektur og liknande, og det må etter mi meining gjelde dei fleste av oss. *En bok om stygt og pent* er den eldste boka i dette utvalet. Boka vart først gitt ut i 1953, men har sidan blitt trykt opp og gitt ut i utallege opplag, noko som er med på å speile litt av boka sin popularitet og aktualitet i eit slikt utval. På same måte som Odd Brochmann har Thomas Thiis-Evensen (1992) i boka *Byens uttrykksformer – en metode for estetisk byforming* laga illustrasjonar der dei konkretiserer dei ulike eigenskapane i arkitekturen for lesaren. Boka fokuserer i stor grad på byen sine formalestetiske eigenskapar. Thiis-Evensen trekkjer fram konkrete eigenskapar og sett det heile i eit system ved hjelp av diagram (Thiis-Evensen & Nybø 1992:49). Teikningane i diagrammet består av enkle former supplert med piler for å vise retningar og samanheng. Dette gjev naturlege opphald i tekstflyten. Til tross for dette ber boka preg av eit akademisk språk. Tolking av diagramma krev ein god del bakgrunnskunnskap om både arkitektur og formalestetiske

verkemiddel. Dette leier meg vidare til utvalet si neste bok innanfor emnet byplanlegging. Jane Jacobs (1992) var ein amerikansk forfattar og aktivist med ei spesiell interesse for byplanlegging. Jacobs hadde inga formell utdanning innanfor emnet, men likevel baud boka *The Death and Life of Great American Cities* på viktige idear og tankar om korleis ein by fungerer, utviklar seg og slår feil. Boka var i 1961 grensesprengande, men er i dag kunnskap som arkitektar, politikarar og aktivistar kanskje tar for gitt (Jane Jacobs Walk 2012). Jacobs (1992) nyttar aktivt døme frå sine eigne opplevingar og refererer ofte til større amerikanske byar som New-York, Los Angeles og San Fransisco. Det at boka ikkje inneheld illustrasjonar (bortsett frå fire enkle illustrerande teikningar av gater i kapittel 9), gjer at enkelte døme kan vere vanskelege å sjå føre seg. Boka tar føre seg viktige tema innanfor emnet byplanlegging og set ord på problemstillingar som òg er aktuelle i dag. Sjølv om Jacobs var verken byplanleggjar eller arkitekt, inneheld boka ein del kompliserte faguttrykk. Dette kan tyde på at boka rettar seg meir mot dei ulike profesjonane innanfor byplanlegging og arkitektur enn mot lekmenn. Til slutt har eg valt å ta med eit essay av den norske arkitekten, arkitekturteoretikaren og pedagogen Christian Norberg-Schulz (1986). Norberg-Schulz såg ikkje på arkitektur som noko isolert, men som ein integrert del av eit større opplevings- og meningsperspektiv. Det var slik han kom fram til omgrepet *genius-loci*, staden si ånd eller kvalitet. Dette er eit omgrep som ofte er nemnt saman med tekstar frå nettopp denne forfattaren. Eg vil kome tilbake til dette seinare i teksten. Teksten til Norberg-Schulz har eit filosofisk og til dels tungt språk. Han ser på arkitekturen i eit større bilete og er opptatt av kjenslene det gjev oss, og dei formalestetiske eigenskapane er lite vektlagt i denne teksten.

Arkitekturen sine uttrykksformer

Birgit Cold (2010) framhevar at ”Uansett byggeindustriens, arkitektens eller byggherrens hensikt og vektlegging vil alle byggverk ha både et funksjonelt, formalt og symbolsk uttrykk” (Ibid.: 10). Under funksjonen av ein stad kjem også bruken av ein stad. Med omgrepet *stad* viser eg her til det romet som oppstår anten mellom bygningar, inne i bygningar eller i mellom konstruksjonar. Med det støttar eg meg på Birgit Cold sin definisjon av arkitektur som den romlige og fysiske framstillinga av form, funksjon og teknikk på ein stad (Ibid.: 8). Bygningstypane og utforminga av ein stad er med på å definere våre rørsler i eit område. Lengda på ei gate styrer vår ferdsel gjennom eit område, men det kan òg hindre oss i å ferdast i eit anna. Ved å dele opp

gatestrukturen kan ein skape alternative ruter. Ein stad kan invitere til bruk ved å ha gode sitjeplassar i solveggen eller den kan gje ei kjensle av ubehag slik at ein ikkje ønskjer å opphalde seg der. På denne måten kan arkitektar og byplanleggjarar vere med på å definere bruken av ein stad. Søyler, proporsjonar, dekorative og skulpturelle element, linjer og former fortel oss noko om ei bygning sitt formale uttrykk, medan estetikken omhandlar det sanslege og kjenslemessige (Cold 2010: 10), og korleis dei visuelle opplevde formene best mulig kan tene utøvinga av dei funksjonane som elementa er ramme om (Thiis-Evensen & Nybø 1992: 53). Symbolikken formidlar kva sosial, kulturell og kunstnarisk mening byggverket er tillagt. Cold understrekar at det ikkje alltid er samsvar mellom den ynskte mening og status bygget er meint å skulle ha, og den symbolikk det faktisk formidlar til folket (Cold 2010: 10). Ut i frå dette vil det vere naturleg å tolke det slik at ein kan dele arkitekturen sine uttrykksformer inn i tre emne;

-Det symbolske uttrykket som fannar mellom anna estetikken og kva sosial, kulturell og kunstnarisk mening byggverket er tillagt.

-Det formalestetiske uttrykket, som tar for seg mellom anna former og linjer.

-Funksjonen eller bruken, som handlar om korleis vi oppheld oss og brukar staden.



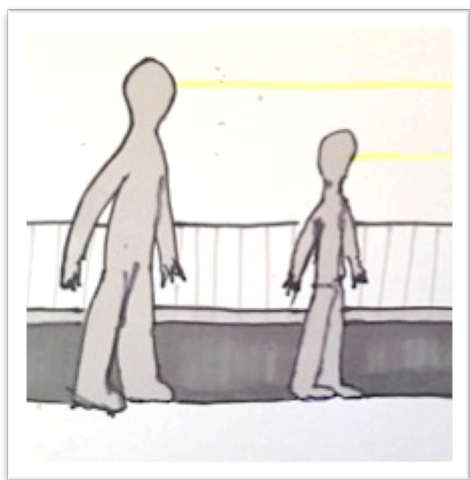
Modell laga av Vibeke Pettersen, inspirert av Cold (2010).

I modellen kan ein sjå arkitekturfeltet i midten medan dei tre kulene rundt viser dei ulike måtane arkitekturen kjem til utrykk på. Til tross for at linjene mellom dei ulike retningane ofte er flytande, ser eg at dei ulike teoretikarane og arkitektane vel å vinkle teorien meir eller mindre mot ei eller fleire av måtane arkitekturen kjem til utrykk på. Med utgangspunkt i dette vel eg å strukturere arkitekturteorien inn i delkapittel for *funksjon og bruk*, *symbolsk utrykk* og *formalestetisk utrykk*, der teorien frå dei ulike forfattarane er plassert inn under dei ulike retningane.

Funksjon/bruk

I boka *Byen, en bruksanvisning* peikar Peter Butenschøn (2009) på korleis ein kan bruke byromet og kva som skal til for å skape eit godt byrom. Dette vektlegg han ved å trekkje fram eigenskapar i arkitekturen og dele dei inn i tre kriterium. Det *første* behovet som må dekkjast er *beskyttelse* eller vern mot ulukke, *utrygghet* og ubehag. Under dette kriterium nemner Butenschøn vern mot

trafikken, mot kriminalitet, mot aude og mørke rom, mot kjensla av einsemd og av å ikkje vere verna. Dette er eit vern som mange andre menneskje og varierte aktivitetar kan gje, seier han. Vidare nemner Butenschøn vern mot ubehag, vêr, vind, forureining og støy (Ibid.: 137 f.). Det *andre* kriteriet er *komfort*. Inn under dette kriteriet blir det lagt vekt på benkar og sitjeplassar som gjer at det sosiale samspelet kan skje på ei naturleg måte. Belysninga må vere god, men ikkje for skarp, og området må ha gode mogelegheiter for leik, mosjon og underhaldning. For å få utbytte av underhaldninga må ein ha mogelegheit til å følge med på kva som skjer, samtidig som ein kan lytte og snakke uforstyrtra. Det er viktig for komforten at eit byrom kan verte brukt av ulike grupper, til ulike aktivitetar til ulike tider av døgnet (Ibid.: 138). Det *tredje* kriteriet for eit godt by-rom er nytteverdien, *herlighet* (Ibid.). Her er fokuset på korleis kvalitetane i omgivnadane kan verte foredla, nytt eller utnytta. Det handlar i følgje forfattaren mykje om å dimensjonere etter ein menneskeleg målestokk, om god design, fine detaljar, omsorgsfull materialbruk og om vedlikehald (Butenschøn: 138). På same måte som både Thiis-Evensen (1992) og Rasmussen (1989), trekk Butenschøn (2009) inn den menneskelege målestokk som eit verkemiddel for å skape trivsel og for at by-romet skal fungere. Storleiken må passe brukaren og riktig målestokk er avgjerande for opplevinga.



Vi vurderer våre omgivelser ut i frå vår eigen storleik og vårt eige synsfelt. (illustrasjon Vibeke Pettersen)

Proporsjonar og storleik vert opplevd med utgangspunkt i vår eigen storleik, og alle mål blir sett i forhold til oss sjølve og kva vi ser når vi står oppreist eller sit i eit rom. Mennesket si orientering er ikkje berre bestemt av omgivnadene sin struktur, men òg av deira eigen konstitusjon. Det enkle forhold at vi menneskje står oppreist og beveger oss horisontalt er grunnleggande for vårt "eksistensrom". Når vi skal oppleve eller bruke omgivnadene skjer det alltid ved at vi forlèt heimen vår. Vi går langs horisontale vegar som er bestemt av den enkelte sin tanke og førestilling om omgivnadene, påstår Christian Norberg-Schulz (Ibid. 1986: 55-56). I det daglege vil vi vurdere våre omgivelser ut i frå vår eigen storleik og vårt eige synsfelt. Ein høg person vil ha eit anna synsfelt og overblikk av eit rom enn ein lågare person ville ha. Opplevingane og intrykka til dei to personane vil derfor vere ulike.

Eit rom med låg tak-høgde vil kanskje for ein låg person verte opplevd som akkurat passe og triveleg å opphalde seg i, medan det for den høge personen kan kjennast trangt og ubehageleg.

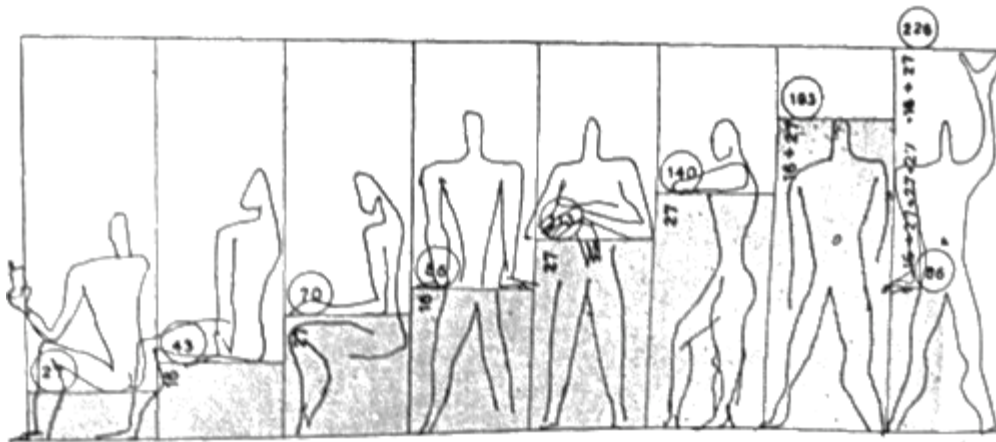
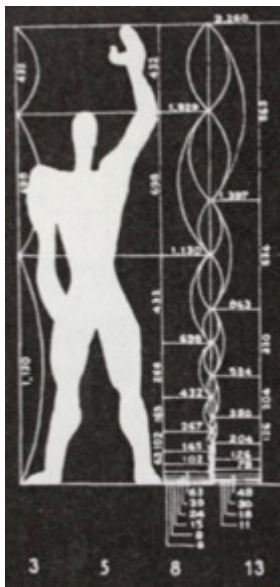


Diagram laga av Le Corbusier for å vise Le Modulor sin tilpassing til forskjellige stillingar, Steen Eiler Rasmussen (1989: 118)

Steen Eiler Rasmussen (1989) peikar på at det gylne snitt er ein proporsjon som har trekt folk si merksemd heilt frå oldtida og fram til i dag (Ibid:108). Som eksempel under kapittelet som omhandlar proporsjonar og målestokk refererer Rasmussen aktivt til Le Corbusier, som var ein sveitsisk/fransk arkitekt, byplanlegger og malar.



Le Modulor, proporsjonsstudie av Le Corbusier, i Steen Eiler Rasmussen (1989: 116)

Le Corbusier gjorde ei proporsjonsstudie der han sette menneskets høgde til å vere 175 cm. Denne delte han etter det gylne snitt og fikk 108 cm. Med dette kom han fram til det same som renessansen sine teoretikarar; at det tilsvara høgda frå golvet til mannen sin navle. Han fann også til likt med Da Vinci, at ein mann kunne nå det dobbelte av navlehøgda om han strekte ut handa over hovudet, altså 216 cm. Dette målet passa ikkje inn i det gylne snitt, men vart likevel tatt med i utrekningane. Seinare fekk Le Corbusier vite at gjennomsnittshøgda til ein engelsk politimann var 183 cm. Han måtte derfor revurdere sine skjema, og drog til slutt slutninga om berre å anvende det høgste talet for å unngå at huset skulle bli for lite i forhold til menneska som skulle bruke det (Rasmussen 1989: 116 f. f.). Proporsjonar var avgjerande for om huset fekk riktig storleik.



”Hvem er denne stolen laget for, - mennesker eller elefanter?” Odd Brochmann (1994: 63)

Odd Brochmann (1994) mistenkjer at folk ofte gløymer nettopp dette når dei designar mellom anna stolar. “Hvem er denne stolen laget for, - mennesker eller elefanter?” (Brochmann 1994: 63), skriv han under ein av sine illustrasjonar. Kanskjer synest ikkje Brochmann at denne stolen var så elegant som den kunne vere? ”Det skal vel gi intrykk av velstand” (Ibid.: 63), avfeiar han det heile med. ”Når alt bohava i et rom er avstemt etter kroppens mål, blir det som et instrument hvor strengene er stemt etter samme grunntone” (Ibid.: 63). Dette er ganske sjølvstøtt, men likevel påstår Brochmann at det stadig vert synda. Mokkakoppene er så små at ein knapt kan halde i dei og bokhyllene er plassert så lågt at ein må kripe på golvet for å finne fram til ei bok. I tillegg kjem vårt behov for å fylle opp våre rom med det Brochmann kallar ”alskens unødig utstyr” (Ibid.:63), noko mange forbinder med hygge. Men dette er med på å hindre noko av kroppens krav, behovet for fri rørsle eller armlag som det òg vert kalla (Ibid.: 63). Eit område eller eit rom kan virke trangt om det er fylt opp av mengder av uroande element.

Jane Jacobs (1992) tek i boka *The Death and Life of Great American Cities* føre seg gater, parkar og bydelar og drøftar korleis det heile heng saman og kvifor menneska som brukar desse områda oppheld seg og beveger seg rundt som dei gjer. Ho set ord på kvifor lange gater utan stikkvegar skaper soner i byen med lite aktivitet og kvifor dette er eit problem (Jacobs 1992: 179). Ho nyttar aktivt området der ho sjølv budde for å skildre og illustrere poeng i boka og skildrar miljøet sett frå brukaren sitt perspektiv. *Diversity* og *density* er sentrale omgrep i boka. Oversett til norsk vil dette kunne tilsvare ord som mangfald (Kunnskapsforlaget a) 2012) og tettheit (Kunnskapsforlaget b) 2012). I følgje Jacobs er den rette samansetjinga av desse to ein avgjerande faktor for ein godt fungerande by, der mangfald og aktiv bruk både på dagtid og om kvelden kan skape ein levende by. Auga som ser og kva dei ser, kan vere avgjerande for tryggleiken. Først når området har ei viss tettheit i byggmassen, vil den gode gamle nabokjerringa kunne vere med på å førebyggje kriminalitet. Det ville vere eit dumt trekk av tjuvane å slå til der dei veit at dei blir observert (Jacobs 1992: 33).

Ein vellukka og godt fungerande by krev deltaking og bruk av "alle" og til alle døgnets tider. Når den blir brukt, og *korleis*, er avgjerande for om bylivet og bydelen fungerer som han skal. Dersom ein by er skapt av "alle", har han og høve til å gje noko tilbake til alle (Jacobs 1992: 238). Mangfald av menneskje er med på å skape liv og røre. Eit område med ei samansett befolkning av både unge og gamle gjer at staden vert nytta heile døgnet. Identitet og tilknytning til ein stad heng saman med korleis ein sjølv vel å bruke staden. Christian Norberg-Schulz (1986) skildrar staden som eit slags vesen ein må lære å leve saman med. Dette kjem i følgje Norberg-Schulz til uttrykk i det latinske omgrepet *genius loci*, staden si ånd eller kvalitet. For å beskrive kva det vil seie å leve med ein "stadskvalitet" viser Norberg-Schulz til dei psykologiske funksjonane "orientering" og "identifikasjon", og understrekar at for å oppnå eksistensielt fofeste, må mennesket vite både kvar vi er og korleis det er å vere der. Vi opplever i følgje Christian Norberg-Schulz det å vere "her" som både eit forhold til dei andre stadane vi kjenner og som ei særeigen atmosfære eller stemning (Ibid.: 55). "Identifikasjon" og "orientering" er eigenskapar ein òg kan finne att i både Jane Jacobs (1992) og Steen Eiler Rasmussen sine betraktningar av bruken av ein stad. Jacobs (1992) legg vekt på den fysiske bruken og påpeikar at dei fleste av oss identifiserer oss med ein stad nettopp fordi vi brukar den. Ved å ta beina fatt og gå rundt, vert ein raskt fortruleg og kan lettare identifisere seg med han og stole på han (Jacobs 1992: 129). Den danske arkitekturteoretikaren Steen Eiler Rasmussen (1989) understrekar at "For at se en gjenstand, maa man udfolde en vis aktivitet. Det er nemlig ikke nok ganske passivt at lade et billede danne sig på øjets baggrund" (Rasmussen 1989: 36). Aktivitet og refleksjon ser ut til å vere grunnleggjande element som må vere med for å kunne orientere seg og identifisere seg. Ein må sjølv gå aktiv og inn for å orientere seg og dermed identifisere seg. Det er altså i følgje Norberg-Schulz (1986), Jacobs (1992) og Rasmussen (1989) ikkje nok å berre sjå på omgivnadene, ein må reflektere rundt det ein ser. Den fysiske bruken står sentralt for vår orientering og med det kan vi òg med tida identifisere oss med ein stad. Gjennom å gjere elevane merksame på sine bygde omgivningar og legge til rette for refleksjon, kan ein kome eit steg nærare i å forstå kvifor omgivnadane er skapt slik som dei er. Vi kan lære oss å like staden og leve saman med han. Christian Norberg-Schulz (1986) hevdar i teksten *Sted og arkitektur at;* "Å bo vil si å være venner med et sted. Når vi bor, er vi i fred, beskyttet mot fare og skade." (Norberg-Schulz & Hølmebakk: 55). Det vil vere naturleg å tenkje at dette kan stå i sterk kontrast

til den kjensla enkelte elevar har av skulen sin, men i slike høve kan det vere opplevingar ikkje direkte relatert til arkitekturen som er utslagsgjevande for den manglande trivselen eller identifiseringa elevane knyter til staden.

Som nemnt innleiingsvis omtaler Steen Eiler Rasmussen (1989) arkitektur som ein ”meget speciel brukskunst”. Denne brukskunsten løyser praktiske problem for menneskje og formar rom vi kan leve i, og skaper den ytre ramma for vårt tilvere (Ibid.: 9 f.). Ved å stille meg bak Steen Eiler Rasmussen (1989) sin måte å bruke omgrepet, kan ein etter mitt syn knytte brukskunsten til skulen, skulegarden og dei bygde konstruksjonane ein kan finne der. Ulike leikestativ, ballbingar, sklier og husker og av ulike slag utgjer ein del av elevane sin brukskunst. Desse bygde omgivnadene dannar rammene og spelar ei viktig rolle i elevane sin daglege aktivitet både når det gjeld fotball eller anna fri leik. På den måten er skulen og skulegarden ein del av elevane sin ”kvardagsarkitektur”.

Symbolsk uttrykk

I boka til Cold (2010) blir det mellom anna referert til den amerikanske professoren i byplanlegging Jack L. Nasar, som har summert ei mengde preferansestudiar og ut i frå det peikt på seks eigenskapar i omgivnadene som gjev meining til kva folk generelt føretrekk. Cold har i si bok oversett desse til norsk og sett dei inn i eit skjema med dei positive eigenskapane på den eine sida og dei negative eigenskapane på den andre sida som ein kontrasterande motpart.

Seks positive eigenskapar	Seks negative eigenskapar
Orden, sammenheng, helhet	Uorden
Moderat kompleksitet	Lav eller høy kompleksitet
Innslag av naturelementer	Påtrengende bygde elementer
Godt vedlikehold, renhold	Forfall, søppel
Åpenhet, utsyn, oversikt, lyst	Hindring/sperring av utsyn, mørkt
Historisk betydning	Likegyldig, ingen historisk betydning

Preferansar i dei bygde omgivnadar, Birgit Cold (2010: 50)

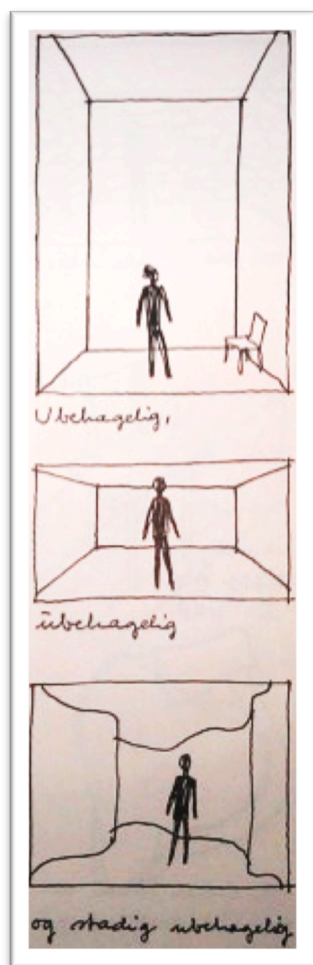
Her nemner mellom anna Birgit Cold *hindring/sperring av utsyn* og mørket som ein av dei negative eigenskapane, eller som Brochmann (1994) seier det; ”rom som vi avgjort ikke kan trives i” (Ibid.: 10). Det er ein tydeleg samanheng i desse eigenskapane. Sjølv om dei to forfattarane presenterer stoffet og eigenskapane på ulike måtar, er innhaldet det same. Der Birgit Cold (2010) har valt ei skjematisk tilnærming for å visualisere desse eigenskapane, har Brochmann tatt i bruk blyanten og laga skisser.



Eit overmøblert rom, Odd Brochmann (1994: 10)

Odd Brochmann har sett nærare på i kva rom ein som regel ikkje trivast i og valt å fokusere på ytterpunkta. Brochmann nemner mellom anna eit rom der det er mørkt, eit rom med mykje ”krims krams” og mykje møblar, eit rom der det er svært høgt under taket i forhold til arealet på romet, eit rom der det er lågt under taket, og eit rom der veggane ikkje er rette men går i bølger (Brochmann 1994:10).

Her ser eg linjer til preferansane som Cold viser til i si bok. Vidare ser eg parallellar mellom det overmøblerte romet med mykje ”krims krams” til *negative eigenskapar* som uorden, høg kompleksitet og hindring. Alle møblane i romet skaper *uorden*. Den totale opplevinga verkar rotete og uoversiktleg og den overdrivne plasseringa av møblar i romet *hindrar* fri ferdsel.

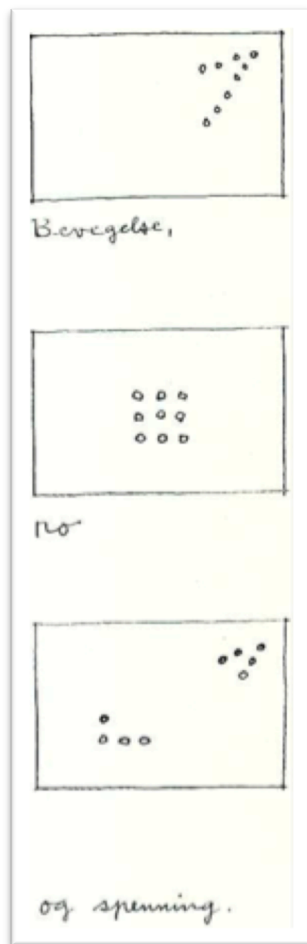


Ubehagelige rom, Odd Brochmann (1994: 11). Bilete er nummerert ovanfrå og ned i teksten.

Brochmann (1994) sine neste eksempel på rom ein ikkje trivast i, er eit rom der det er unormalt høgt under taket (1), eit rom der det er unormalt lågt under taket (2) og eit rom med normal høgde under taket, men der veggane krummar seg inn og ut ”på en voldsom måte” (3) (Ibid.: 11). Dersom ein skal plassere desse verkemiddela inn i skjemaet ein finn i Birgit Cold (2010) si bok, ville dei etter mi meining kunne passe inn under kategorien påtrengande bygde element under dei negative eigenskapane. Dei bygde omgivnadene er påtrengande anten dei er overdimensjonerte, og dermed kanskje overveldande, eller underdimensjonerte der ein nærmast kan kjenne at ein får taket i hovudet. Kategorien *uorden* kan og vurderast, då proporsjonane i bilete ein og to ikkje stemmer overeins med storleiken på personen som opplever romet. Kjensla over at noko er stort i forhold til ein sjølv kan etter mitt syn koplast til barn og deira måte å oppleve eit rom på. Eit barn er mindre enn ein vaksen dermed vil eit rom som vert opplevd som stort for ein vaksen kjennest enda større for eit barn.

Brochmann viser ved hjelp av illustrasjonar og tekst at det er ein samanheng mellom den formale oppbygginga av gjenstandar og opplevinga av dei. Både Brochmann (1994), Cold (2010), Norberg-Schulz (1986) og Butenschøn (2009) fokuserer på kjensla arkitekturen og omgivnadene gjev oss, og korleis dei ulike eigenskapane i arkitekturen vekker kjenslene i oss. Teoriar rundt den visuelle utforminga av omgivnadene kan gje oss indikasjonar på kva signal ei bygning sende oss. Linjer, former, fargar og proporsjonar er alle med på å skape eit uttrykk som vi som tilskodarar tar inn over oss og tolkar. Dei kjenslene som oppstår, vil kunne vere med på å påverke korleis vi brukar rommet og om vi trivst der eller ikkje. Odd Brochmann koplar det hensiktsmessige til det vakre og hevdar at; ”(...) hensiktsmessig form er ensbetydende med vakker form så lenge det dreier seg om klare, selvfølgelige og usammensatte hensyn” (Brochmann 1994: 73). Det er altså i fylgje Brochmann ein samanheng mellom det

hensiktsmessige og det vakre. Etter mitt syn kan dette verte tolka slik at forma er plassert der av ein grunn, og at det gjev meining til den som ser det kvifor det er utforma akkurat slik det er. Brochmann understrekar i sitatet lenger oppe at dette berre er om det dreiar seg om klare, sjølvtsagte og usamansette omsyn, og tek med det atterhald om det skulle kome andre forstyrrende element, noko som vil kunne endre eller forstyrre totalopplevinga av den vakre forma.



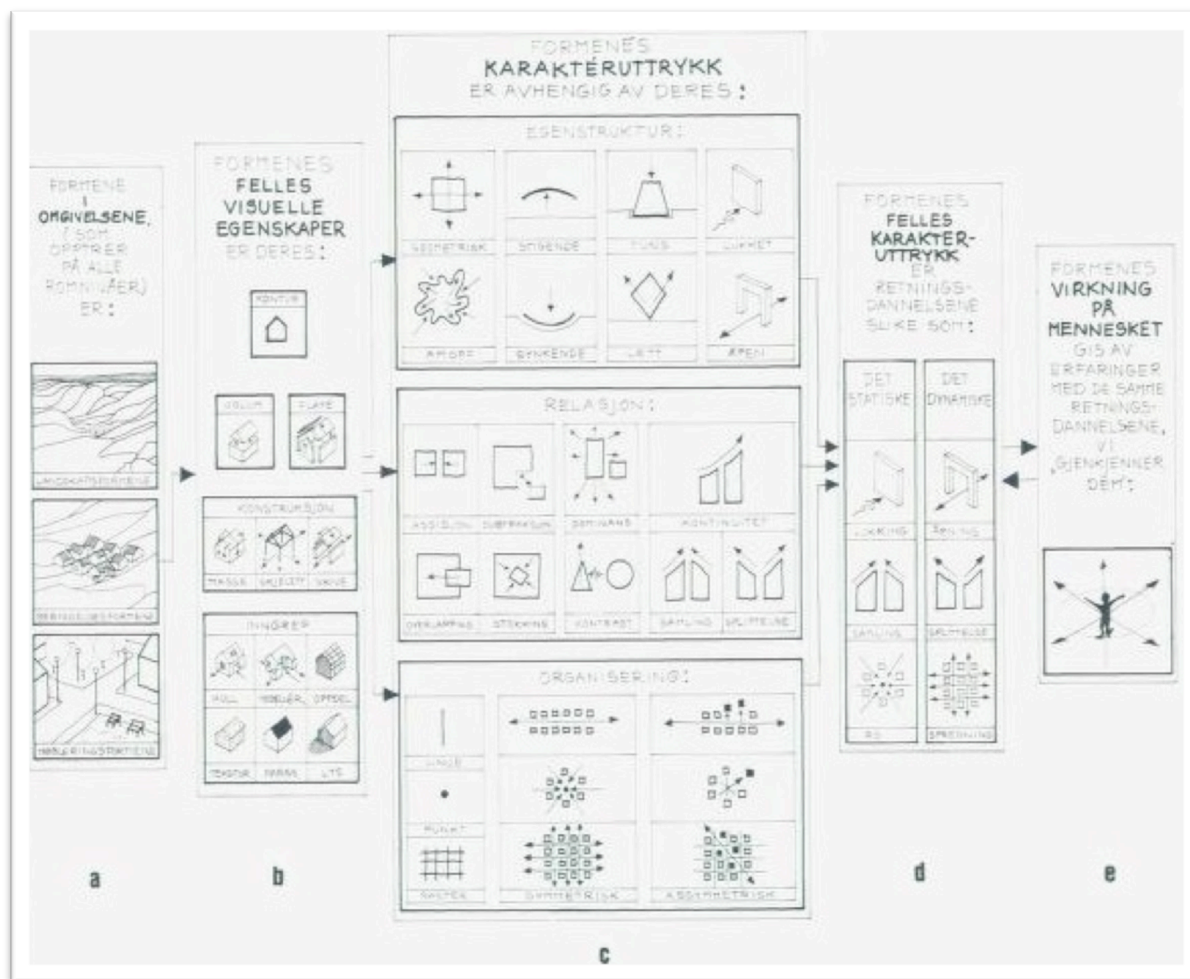
Bevegelse, ro og spenning, Odd Brochmann (1994: 17)

I boka *Stygt og pent* ymtar Odd Brochmann (1994) frampå om at målet for all arkitektur, og det Brochmann kallar *romkunst*, til alle tider har vore, med utgangspunkt i våre omgrep om trivsel, å etablere ei kjensle av ro, om enn med visse reservasjonar. Brochmann refererer til det faktum at dei fleste av oss trivest betre i eit rom eller på ein stad der omgivnadene står fram som ryddige framfor eit rom med uorden og kaos. Til forskjell frå biletkunsten er det ikkje noko mål at desse "bruksbetonte tingene" (Ibid.:17) skal gi inntrykk av å ville fly sin veg. For å vise dette til lesarane, nyttar Odd Brochmann sjølvteikna illustrasjonar med bilete av stein organisert i ulike formasjonar. Desse teikningane viser korleis ein for eksempel i biletkunsten nyttar linjer og komposisjon for å illustrere rørsle, ro og spenning (Ibid.: 17). Skulebygg er ofte symmetrisk bygde opp med ein gang med klasserom på begge sider av gangen. Roma har ofte lik storleik og plasserte på rekker. Dette gjev, som Brochmann her understrekar, ei kjensle av ro og orden og dannar i tillegg ei roleg ramme kring undervisninga som skjer der.

Formaleestetisk uttrykk

Boka *Byens uttrykksformer – en metode for estetisk byforming* frå 1992, tar for seg visuelle kvalitetsvurderingar av våre bygde omgivnader. Thomas Thiis-Evensen har i stor grad fokusert på formalestetiske verkemiddel i arkitekturen, og presiserer at boka handlar om rom-element som

gater, plassar område og bygningar. Boka handsamar prinsippa slik dei vert opplevd som mellomrom mellom bygningar og i forhold til den menneskelige målestokk, seier Thiis-Evensen (Thiis-Evensen & Nybø 1992: XV).



Dei visuelle lovene, Thomas Thiis-Evensen (1992: 49)

Ovanfor kan ein sjå Thiis-Evensen sitt diagram av dei visuelle lovene. Skjemmet vart utvikla for å kunne analysere bygde omgavnader og kva visuelle uttrykk dei gav, og vise forholdet mellom:

- formene i omgivnadene uansett på kva nivå dei opptre,
- formene sine felles visuelle eigenskapar,
- formeigenskapane sine karakteruttrykk avhengig av eigenstruktur, relasjon og organisering,
- formene sine felles karakteruttrykk basert på retningsdanning,
- grunlaget for opplevinga av formene med referanse i handlingsromet sine erfaringar ("gjenkjenning") (Thiis-Evensen & Nybø 1992:49).

Skjemaet skulle vere til hjelp for å kunne kartlegge den eksisterande bygningsmassen før eventuelle endringar, utbetringar eller nybygg vart oppført. Thiis-Evensen (1992) har brukt store delar av boka *Byens uttrykksformer* til å forklare og underbyggje innhaldet i skjemaet på førre side. Eg opplever likevel skjemaet som komplisert, og for omfattande til å kunne verte nytta i denne oppgåva i si heilheit. Eg vel derfor å berre gå inn på enkeltståande element henta frå skjemaet, og drøfte dei opp i mot andre teoriar. Eg vil kome nærare inn på dette litt seinare.

Thomas Thiis-Evensen (1992) knyter dei formalestetiske eigenskapane til opplevinga og det dei kallar den kinetiske erfaringa av byromet. Han understrekar at tak, veggjar og golv leier oss, og vi vert påverka av korleis romet si planløsning. Proporsjonar, høgde, breidde, djupne, kantar og oppdelingar er med på å danne den visuelle spenninga i eit rom (Thiis-Evensen & Nybø 1992: XVI). Den visuelle spenninga erfarer vi først ved å røre oss rundt i romet og fysisk erfare og kjenne på kroppen dei elementa romet eller staden er bygd opp av. I tillegg til å bruke auga våre, kan vi kjenne at vi har fast grunn under beina. Kanskje kan vi nå ein eller fleire veggjar med hendene våre. Vi kan lytte til akustikken i romet og på den måten danne oss eit bilete av storleiken. Går vi over golvet, kan det gje oss ei kjensle av det Odd Brochmann (1994) kallar ”bevegelsesfrihet” (Ibid.:11). Er romet stort noko til at kroppen vår kan bevege seg fritt utan hindringar i form av for eksempel møblar? Det er med andre ord ikkje berre synet som er med på å gje oss kjensla av eit rom, evna til å høyre, å kjenne og lukte er òg med å påverke totalinntrykket.

Boka *Om stygt og pent* (1994) handlar om det Odd Brochmann omtalar som *ting*. Med *ting* viser han i denne boka til alt i frå smykke, handhaldne reiskap, til møblar og heile hus. Målet med boka er å gjere greie for kva som er avgjerande for om noko er tiltalende og vakkert eller ikkje. Brochmann legg vekt på at det ikkje er nok å vite om noko er stygt eller pent, en må også vite kvifor vi synes denne gjenstanden eller bygget er stygt eller pent (Brochmann 1994: 8). Brochmann trekkjer inn døme frå dei formalestetiske verkemidla og set ord på kva verknad dei har på oss. Han koplar òg inn kjensler og opplevingar av rom og gjenstandar. På same måte som Thiis-Evensen (1992) knyter Brochmann dei formalestetiske eigenskapane til opplevinga av eit rom eller ein gjenstand. Medan Brochmann (1994) fokuserer på dei ulike arkitektoniske eigenskapane og effekten dei har på oss, fokuserer Thiis-Evensen på det visuelle, og om dei nye

formene vil kunne passe saman med dei eksisterande formene og skape ei heilheit. Det vil vere naturleg å tolke det som at målet til både Thiis-Evensen og Odd Brochmann er å skape vakre og gode omgivnader, men at forklaringa og framgangsmåten er noko ulik.

Eigenskapar i det fysiske

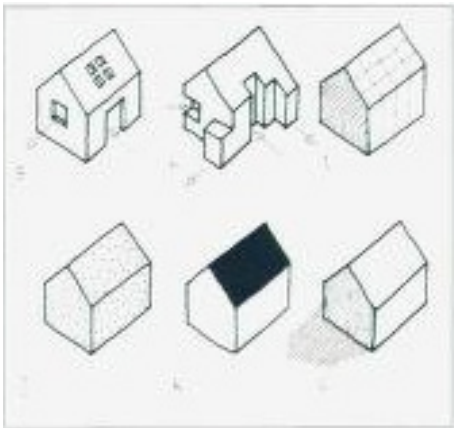
Litteraturen som er gjennomgått i høve denne oppgåva, er som mange av arkitektane og arkitekturteoretikarane sjølv legg vekt på i innleiinga av sine bøker, freista tilpassa lekmenn. Eg opplever likevel at nivået på dei fleste bøkene er for vanskeleg for å direkte kunne verte overført til undervisning i skulen. Både tema og innhald kan vere relevant, men formidlinga av stoffet må verte tilpassa aldersgruppa. Ved å trekkje ut enkelte element frå teorien og fokusere på arkitektoniske eigenskapar, kan ein knyte undervisninga til lokal arkitektur og fokusere på det elevane kjenner godt frå før. Eigenskapane eg har valt å trekke fram frå teorien består av omgrep nytta i vår daglege tale. For å tydeleggjere dei ulike eigenskapane har eg som i skjemaet til Birgit Cold (2010: 50), plassert dei saman i kontrasterande par. Eg ynskjer å utfordre elevane i å kople desse eigenskapane til sin lokale arkitektur. Gjennom eit undervisningsopplegg skal elevane gjere visuelle undersøkingar i sin eigen skulegard og med fotoapparat som hjelpemiddel dokumentere dei ulike eigenskapane. Dei ulike skildrande omgrepa eg har valt ut til elevane sitt undervisningsopplegg er; mørk og lys, ope og lukka, trong og vid, høg og låg og stort og lite.

Mørkt og lyst

Mørkt og lyst kan verte nytta for å skildre både fargar, lys og skugge. Birgit Cold (2010) trekkjer i si bok fram omgrepet "lyst" som ein positiv eigenskap. Omgrepet er i Cold sin illustrasjon å finne i same kategori som "åpenhet, utsyn og oversikt" med "Hindring/sperring av utsyn, mørkt" som motsetning under *negative eigenskapar* (Ibid.: 50).

Seks positive egenskaper	Seks negative egenskaper
Orden, sammenheng, helhet	Uorden
Moderat kompleksitet	Lav eller høy kompleksitet
Innslag av naturelementer	Påtrengende bygde elementer
Godt vedlikehold, renhold	Forfall, søppel
Åpenhet, utsyn, oversikt, lyst	Hindring/sperring av utsyn, mørkt
Historisk betydning	Likegyldig, ingen historisk betydning

Preferansar i dei bygde omgivnadar, Birgit Cold (2010: 50)



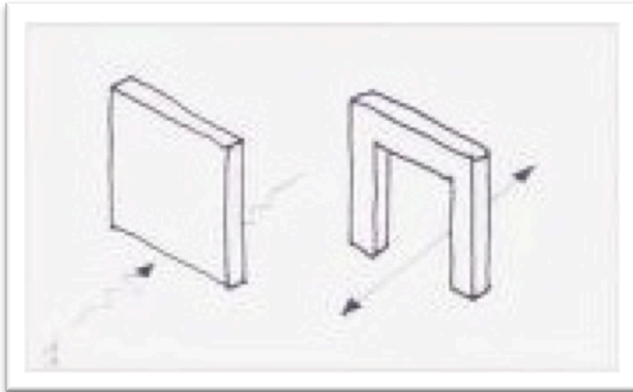
Inngrep. Bygget nede til høgre viser lys og skugge, Thomas Thiis-Evensen (1992: 49)

I Thiis-Evensen (1992) sitt skjema om formene sine felles visuelle eigenskapar finn ein under kategorien *inngrep* eigenskapen lys og skugge (Ibid.: 49). Thiis-Evensen har illustrert dette med ei enkel teikning av eit bygg med lys på den eine sida og skugge på den andre, som ein kan sjå nede til høgre i illustrasjonen til venstre. Her kan ein for eksempel tenkje seg at eit bygg har både ei solside som er lys og ei skuggeside som er mørk. Dette kan og ved hjelp av vindauge i bygget vere avgjerande for kva lys som slepp inn.

Cold (2010) har i sitt skjema lagt vekt på opplevinga av arkitekturen og trekt fram mørket som ein negativ eigenskap og lyset som ein positiv eigenskap. Thiis-Evensen (1992) har plassert lyset og skuggen, som dei kallar det, inn i sitt skjema, som visuelle eigenskapar i arkitekturen under formalestetiske eigenskapar. Eg vel her å ta utgangspunkt i Birgit Cold sin definisjon av omgrepet og vidare i oppgåva referere til den nemnde eigenskapen som *mørkt og lyst*.

Ope og lukka

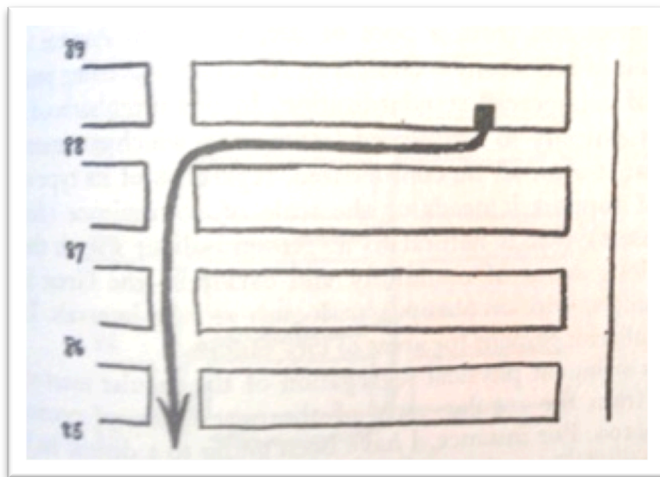
Desse omgrepa kan verte nytta til meir enn å forklare om eit vindaug eller ei dør er fysisk open eller lukka, det kan òg verte nytta til å skildre element i arkitekturen rundt oss.



Lukka og ope, Thomas Thiis-Evensen (1992: 49)

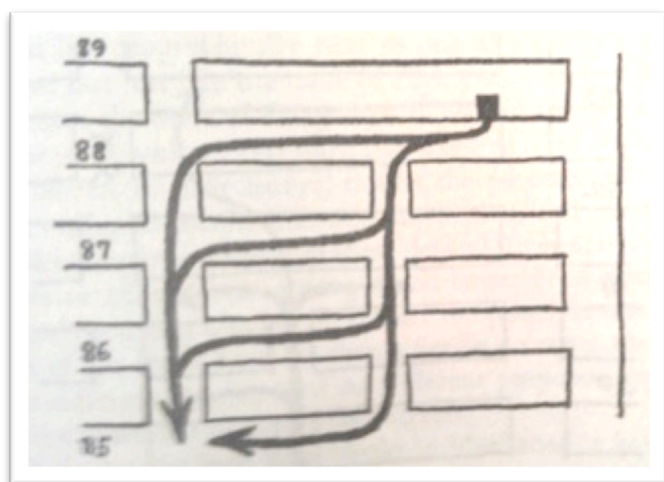
I følgje Thiis-Evensen (1992) er *formen*s karakteruttrykk avhengig av deira eigenstruktur. Ope og lukka er ein av dei eigenstrukturane Thiis-Evensen nemner. Dette er illustrert med ei teikning av ein vegg, der den eine vegg er heil og tett, medan den andre vegg har ei opning (Thiis-Evensen & Nybø 1992: 49).

Dette er eit ganske opplagt eksempel, men ein kan òg tenkje seg at eit bygg med mange vindaug kan verte opplevd som ope, sjølv om vindauga er latne att og det er ein fysisk vegg der. Innanfrå vil alle vindauga kunne gje oss ei kjensle av å vere ute. Dersom dominerande naturelement som himmel, hav, sletter og skog er godt synlege innanfrå, og lyset slepp inn i stova vår, gjev det ei kjensle av å vere ute i det fri og romet får eit ope uttrykk.



Lukka gatestruktur, Jane Jacobs (1992: 179)

Jane Jacobs (1992) nyttar situasjonskart for å illustrere ulike løysingar for gater. Illustrasjon nummer ein viser ei gate der bygningane står tett. Den mest logiske ruta å velje vil vere å gå til enden av den lange lukka gata, for så å gå inn hovudgata.



Open gatestruktur, Jane Jacobs (1992: 181)

Illustrasjon nummer to viser eit situasjonskart der nokon av bygningane har små gater mellom seg. Dette gjev mogelegheita til fleire alternative ruter, og ein meir utstrakt bruk av området. Gatene har ein meir open struktur enn i den første illustrasjonen, menneska som nyttar området vil derfor truleg spreie seg utover eit større område. (Jacobs 1992: 179 f. f.)

Her kan ein sjå likskapsteikn til Thiis-Evensen (1992) sine illustrasjonar og døme på ope og lukka som vist på førre side. På same måte som i Thiis-Evensen sin vegg, kan ein i Jane Jacobs (1992) sin illustrasjon sjå at opningar i gatestrukturen gjev ei luftigare kjensle. Gatene er ikkje lenger lukka, men opne.

Trong og vid

Om ein gang eller ei passasje er trong eller vid er avhengig av mengda med personar som skal passere denne opninga eller passasjen, og om alle skal passere på ein gong. Ein gang i ein skule der klokka ringjer og alle skal ut, bør for eksempel ha ei viss bredde slik at det ikkje oppstår kaos eller kø blant elevane, som alle raskast mogeleg vil kome seg ut i friminuttet. Denne faktoren må òg reknast med i dørene som fører ut i skulegarden, men som både Rasmussen (1989: 118) og Brochmann (1994: 11) antyda, bør staden ha proporsjonar som samsvarar med dei som skal bruke det, då eit misforhold mellom brukar og stad ville kunne gjere det ubehageleg å opphalde seg der.

Høgt og lågt



Teikning av Odd Brochmann, ubehagelige rom (1994: 11).

Som nemnt ovanfor er høgda under taket på eit rom avhengig av kven som ser. Er personen som opplever romet liten av vekst, vil avstanden frå hovudet der auga sit og personen vere lenger enn for ein høg person. Ei bygning som verkar overveldande høg for eit barn vil raskt kunne avfeiest som heilt normal av ein vaksen. Til venstre ser ein Odd Brochmann (1994) sin illustrasjon av eit rom der det er høgt under taket og ei rom der det er lågt under taket. Brochmann har her illustrert dette på bakgrunn av den kjensla det gjev ein person å vere i eit rom der proporsjonane ikkje er tilpassa eiga høgde. Han skildrar begge desse roma som ”ubehagelige” for personen som er i dei (Ibid.: 11).

Stort og lite

Kva som er stort og kva som er lite avhenger av storleiken på personen som opplever det og konteksten det er i. Mange av oss kan hugse tilbake til opplevingar i barndomen der for eksempel gata eller området vi leika i verka kjempestort. Men om vi oppsøker den same staden i vaksen alder, ser vi at det i verkelegheita ikkje er så stort som minnet frå barndomen skulle tilseie. Kanskje er det minnet som spelar oss eit puss, for gata eller området har truleg ikkje minka sidan sist, eller kanskje har personen som opplever området vakse nokre centimeter? Desse centimetrane er med og påverkar vinkelen vi betraktar området frå. I staden for å sjå opp på eit gjerde i gata, ser vi no over det. Ein vaksen person får eit større overblikk over eit område fordi vi ofte er høgare enn eit barn. Dette gjer òg at vi kan sjå avgrensingane til eit område enklare enn ein mindre person ville sjå det. Gata som vi går i, er ikkje uendeleg lang, men den endar borti svingen. Ein liten gut eller ei lita jente ville ikkje kunne sjå det på den same måten.

Eigenskapar i det fysiske her representert med desse omgrepspara dannar grunnlaget for undervisningsopplegget. Eg vil kome nærare tilbake til det i neste kapittel.

Undersøkinga

Føresetnaden for ei kvar utpeiking av fakta er at blikket vårt er retta mot omgivnadene med bestemte forventningar om kva vi skal leggje merke til. Eit fagleg perspektiv i vitskapleg samanheng er avgjerande for å kunne fortelje oss kva som kan reknast som fakta (Nyeng 2012: 55). Ein må vite kva lys ein skal sjå den innhenta informasjonen i, og kva haldningar som ligg bak den vitskaplege tradisjonen. I denne masteroppgåva søker eg eit svar på korleis elevar på mellomtrinnet vel å uttrykkje eigenskapar i arkitekturen i møte med nære bygde omgivnader, og kva kan dette tyde for undervising innanfor området.

Vitskapleg ståstad

Sosialkonstruksjonisten Vivien Burr gav i 1995 ut boka *An Introduction to Social Constructionism*. Her hevdar Burr at det ikkje fins ei enkel skildring som vil passe til alle dei forfattarane som ho refererer til som sosialkonstruksjonistar i boka si, då ho ikkje finn noko som dei alle har til felles. Familiær likskap mellom haldningane til forfattarane gjer likevel at ho har samanfatta fire punkt ho hevdar er føresetnader for eit sosialkonstruksjonistisk perspektiv (Burr 1995: 2 f.). I avhandling *Mellom ord og handling: om verdsetjing i kunst og handverksfaget* har Karen Brønne oversett dei fire føresetnadane til norsk og tilpassa dei faget Kust og handverk. I mi den vidare utgreinga vel eg derfor å lene meg på Karen Brønne sine tilpassingar av desse føresetnadane.

Dei fire føresetnadane for eit sosialkonstruksjonistisk perspektiv er i fylgje Brønne ei kritisk innstilling til sjølvsgd kunnskap. Brønne hevdar under dette punktet at vi må utvikle ei kritisk innstilling til dei kategoriar vi etablerer om verda omkring oss (Brønne 2009: 25). Vidare trekkjer Brønne inn måten vi snakkar på, og kva former av språket vi er komfortable med. Med dette koplar Brønne språket til korleis vi ”grip” verda og vårt ”be-grep” om den (Ibid.: 25). Den neste føresetnaden for eit sosialkonstruksjonistisk perspektiv er i fylgje Brønne at ”Vår forståing av verda er historisk og spesifikk kontingent” (Burr: 1995; Brønne 2009: 26). Punktet viser til vår forståing av verda, og ikkje verda i seg sjølv. Brønne understrekar at den spesifikke

lærerutdanningskonteksten er avgjerande for hennar studie, og at dersom det same studiet vart gjennomført i ein annan kontekst, til dømes ei arkitekturutdanning, ville det kunne resultere i heilt andre svar (Ibid.: 26). På same måte som Brønne viser her, vil resultat av undersøkinga som vert gjennomført vere prega av den konteksten den skjer i. Dette gjeld både meg, mi rolle som student og mine føresetnadar for å kunne gjennomføre eit undervisningsopplegg og intervju med elevar på mellomtrinnet, og dei føresetnadene elevane har med kjennskap til sine nære bygde omgivnader. Den tredje føresetnaden for ein sosialkonstruksjonistisk ståstad er i fylgje Brønne at vår kunnskap om verda krev sosial interaksjon, der ein saman byggjer aksepterte sanningar (Ibid.: 27). Dette punktet knyter Karen Brønne til det Wenger problematiserer med praksisfellesskapet, der deltaking får omfattande konsekvensar for kva som skal til for å forstå og understøtte læring (Brønne 2009: 27). I eit praksisfellesskap vert eit felles repertoar og ei felles forståing av sine omgivnader utvikla. Utøvinga av ei felles verksemd kan i fylgje Wenger med tida skape ressursar til meiningsfylt forhandling (Wenger 2004: 100). Eg vel å stille meg bak Brønne si tolking av dette punktet og vil kome nærare tilbake til Wenger og praksisfellesskapet litt seinare. I den siste føresetnaden tek Brønne føre seg verdsbiletet, og hevdar at innanfor bestemte bilete vert nokre handlingar naturlege, og andre utenkjelege. Dette knyter Brønne til subjektposisjonar, og viser til dei ulike rollene til for eksempel ein lærar eller student. Med desse posisjonane fylgjer det forventningar til korleis ein skal oppføre seg, og kva ein seier og ikkje seier (Brønne 2009: 27). Dette koplar eg vidare til mi eiga oppgåve, der eg kan kjenne att dei same forventningane til elevane som deltek i mitt prosjekt og til meg sjølv som lærer.

Brønne understrekar at faren ved ein sosialkonstruksjonistisk ståstad er at det kan føre til ei overdriven relasjonisme i det at ein faktisk røyndom eller sanning ikkje er mogeleg å "spegle" (Brønne 2009: 28). Realister er kritiske til empirismen og positivismen sin måte å sjå verda på. Det som skil kritisk realisme frå andre realismar er tesen om at verkelegheita består av tre domene; det *empiriske domenet*, som består av våre erfaringar og observasjonar, det *faktiske domenet*, som består av alle dei fenomen som eksisterer, samt dei høgdepunkta som skjer uansett om dei er erfart eller ei. Dei to første domena beståande av erfaringar og observasjonar utgjer til saman det verdsbiletet dei empiriske realistane ser på som si verkelegheit. Det er Roy Bhaskar sitt tredje domene som utgjer forskjellen frå dei andre realismane. Dette domenet har Bhaskar kalla det *verkelege domenet*. Det består av ikkje observerbare strukturar og mekanismar, som

under visse omstende støttar opp under og forårsakar høgdepunkt innanfor dei faktiske domena (Buch-Hansen og Nielsen 2008: 24), medan empirisk realisme sitt synspunkt på verkelegheita er at det som ikkje kan sjåast ikkje eksisterer (Ibid.: 13). Denne oppgåva sin vitskaplege ståstad vil derfor vere å finne i krysninga mellom moderat sosialkonstruksjonisme og kritisk realisme. Både bøker nemnt i kapitlet *Kartlegging av arkitekturteori*, kunnskapsløftet, dokument som *Mitt hus er din utsikt* og estetikkrettleiarar frå kommunane ymtar framom at lekmenn treng å utvikle eit ordforråd for å kunne ta del i faglege diskusjonar som omhandlar våre bygde omgivnader. Det må verte utvikla eit repertoar og ei forståing for kva som ligg i dei ulike omgrepa, for aktivt å kunne ta del i utforminga av våre omgivnader. Som nemnt innleiingsvis ville det vere føremålstenleg at elevane tileigna seg denne grunnleggjande forståinga alt i løpet av åra i grunnskulen. Undervisning i grunnskulen når alle, uavhengig av elevane sine framtidige yrkesval. På skulen både *er* og *lærer* elevane i ein praksisfellesskap. I ein praksisfellesskap har deltakarane ei felles forståing av sine omgivnader. Ein er innforstått med konsekvensane av sine handlingar, og har eit felles språk og ein felles kontekst ein kan speile hendingane eller handlingane i. Praksisfellesskapar er ein integrert del av vårt daglege liv og er så uformelle og alminnelege at dei sjeldan kjem i direkte fokus. Av same grunn er dei også ganske vellukka, hevdar Etienne Wenger (2004: 17). Han framhevar at å leve som menneske er einstyddande med at vi konstant er opptatt av å utøve alle moglege former for verksemd, alt frå å sikre vår fysiske overleving, til å oppsøkje dei mest sublimе gleder. Når vi definerer desse verksemdene og saman engasjerer oss i utføringa av dei, samhandlar vi med kvarandre og med verda, og avstemmer vår relasjon til kvarandre og verda etter det. Vi lærer, og denne kollektive læringa resulterer med tida i praksisar, som både speilar utøvinga av vår verksemd, og dermed dei sosiale relasjonane som er bundne til det (Ibid.: 59). Wenger peikar på at elevane tek stilling til skulens dagsorden på sin eigen måte når dei samlast, både i klasseromet og på leikeplassen, offisielt eller i det skjulte. Uavhengig av læreplanar, disiplin og formaningar er det den læringa som er bunde til medlemskap i desse praksisfellesskapa som gjev den mest transformative læringa (Wenger 2004: 16 f.). Eg vil kome tilbake til dette seinare i denne teksten. Vidare understrekar Wenger at for å engasjere oss i ein praksis, må ein leve i ei verd der ein kan både handle og samarbeide. Vi må ha ein kropp med ei hjerne som fungerer godt nok til at vi kan delta i sosiale fellesskap, og vi må ha metodar for å kunne kommunisere med kvarandre (Ibid.: 65). Det er i denne konteksten og dette praksisfellesskapet Wenger påstår at vi kan utvikle det han kallar ”common sense” eller allmenn

godkjend fornuft utvikla gjennom eit gjensidig engasjement (Ibid.: 62). Skulen og undervisning gjennomført i fellesskap vil etter mitt syn kunne vere ein fin arena for å trene på dette samarbeidet der elevane kan utvikle sunn fornuft. Elevane må relatere seg til kvarandre og ta val i fellesskap i gruppene. Ved å legge undervisning av arkitektur til grunnskulen, vil elevane som har fullført den same undervisninga ha fått moglegheita til å kunne utvikle eit felles repertoar og ei felles forståing av sine eigne omgivnader. Freire hevdar at problemretta undervisning tener ikkje undertrykkjaren sine interesser. Eit undertrykkande system kunne ikkje tillate dei undertrykte å spørje; kvifor, seier Freire. (Freire & Nordland 1999: 70). Ved å tileigne seg tilstrekkeleg med kunnskap, vil ein dermed ikkje setje seg sjølv i posisjon til å bli undertrykt eller overkjørt av for eksempel ein potensiell oppdragstakar. Ein kan vere ein aktiv brukar der kunnskap i lag med refleksjon gjev grunnlag for ein demokratisk diskurs (Nielsen og Digranes 2007: 309).

Arkitekt og professor Birgit Cold tar i boka *Her er det godt å være* frå 2010 føre seg korleis estetisk kvalitet og skjønnheit vert skildra og forstått i arkitekturen og omgivnadene, og korleis ein kan nærme seg omgrep som estetisk oppleving, preferanse og vurderingar. Cold peikar på at ”Estetisk kunnskap utvikles i bevisst tilstedeværelse i hverdagen så vel som gjennom målrettet teoretisk og praktisk virksomhet innen alle fag og disipliner som omhandler estetiske områder” (Ibid.: 16). Cold framhevar at nesten uansett kva vi gjer, er estetikk involvert; i val av klede, når vi dekkjer eit bord, skriv eit brev, bakar ei kake eller arrangerer eit møte (Ibid.). Sjølv om estetikken omgir oss i kvardagen, er vi ikkje alltid like medvitne til kva innverknad det har på oss. I denne medvitngjeringa kan arkitekturundervisninga i skulen spele ei viktig rolle. Gjennom undervisning kan elevane bli kjende med sine nære omgivnader på nytt. Birgit Cold (2010) peikar på at ”Arkitektur er den romlige og fysiske fremstillingen av form, funksjon og teknikk på et sted; mens estetikk omhandler den sanselige oppfattelsen, følelsesmessige responsen og den kognitive forståelsen og tolkningen” (Ibid: 8). Arkitektur inngår alltid i ein samanheng, anten det er i ein bygd struktur eller i naturomgivnader (Ibid). Etter mitt syn er det derfor viktig å tenkje på denne heilheita også i undervisning av arkitektur. Ved å fokusere på dei nære omgivnadene i undervisninga, vil ein på same måte som i *En bok om stygt og pent* (Brochmann 1994) knyte det kjende inn i ein fagleg kontekst. Målet med denne masteroppgåva er å undersøkje korleis elevar på mellomtrinnet vel å utrykkje eigenskapar i arkitekturen i møte med sine nære bygde omgivnader. For å finne ut av dette vil eg gjennomføre eit undervisningsopplegg og intervju med

elevane. Dette vil kunne gje ein peikepinn på korleis elevane ser på sine bygde omgivnader og korleis deira refleksjonar er knytt til teorien. Det vil bli gjort erfaringar og observasjonar undervegs både i undervisningsopplegget og i intervjuar med elevane. Elevane vil forhåpentlegvis gjere sine egne opplevingar undervegs i prosjektet, men som Roy Bhaskar viser med sine domene, finst det strukturar og mekanismar som ikkje direkte er observerbare som kan vere med på prege funna (Buch-Hansen og Nielsen 2008: 24). Dette kan vere mellom anna respondentane sine haldningar til undervisning i kunst og handverk, til skulen og skulegarden eller opplevingar undervegs som kan prege respondentane sine fotografi eller utsegn.

Kunnskapsløftet seier at før elevane går ut av 7. trinn skal dei kunne;

- beskrive særtrekk ved bygningar i nærmiljøet og sammenligne med nasjonale og internasjonale stilretningar (Utdanningsdirektoratet 2006: 6).

Dette målet oppmodar til bruk av dei nære omgivnadene. Kunnskapen som vert etterspurd av mellom anna arkitektar, kunnskapsløftet og samfunnet, handlar i stor grad om å danne seg eit omgrepsapparat, og dermed oppnå evna til å kunne delta i diskusjonar rundt sine egne omgivnader. På bakgrunn av dette vel eg å plukke ut omgrep nytta for å skildre det fysiske i frå arkitekturteorien, og lage eit undervisningsopplegg for elevar på mellomtrinnet. På same måte som Birgit Cold (2010) har nytta positive og negative eigenskapar og sett dei opp i mot kvarandre, har eg valt ut omgrep som står i kontrast til kvarandre. Omgrepa er valt med utgangspunkt i dei tidlegare nemnde bøkene og vert gjennom undervisningsopplegget knytt til ein kontekst der dei kan verte nytta til mellom anna å skildre proporsjonar, trivsel og bruken av ein stad.

Utval av informantar

Elevar i mellomtrinnet er frå 10 til 12 år og går i klassetrinna 5. til 7. i grunnskulen. For elevar i denne alderen er leik framleis ein viktig del av kvardagen. Dei nyttar friminutta til å vere ute og brukar skulegarden aktivt. Dette nære og varierte forholdet til bruken av nærområdet kan vere ein fordel i den undersøkinga som følgjer denne oppgåva. I denne alderen har elevane ein anna kjennskap til for eksempel skulegarden enn elevar i ungdomsskulealderen. På same tid er elevane

eldre og dermed truleg flinkare til å uttrykkje seg enn det dei yngste elevane i grunnskulen vil vere. Eg har valt å legge undervisningsopplegget og intervjuet som følgjer dette til ein bygdeskule med i underkant av 100 elevar. 7. klassa som er med på undervisningsopplegget har i alt 19 elevar. Den same gruppa med elevar blir involverte både i undervisningsopplegg og intervju. Utvalet av elevar vert gjort på bakgrunn av respons på informasjonsskriv med svarslipp, som elevane har fått utdelt på førehand. Sidan elevane er under 18 år er det dei føresette som i første omgang må ta stilling til om dei vil la eleven bli intervjuet. I tillegg vert det tatt omsyn til om eleven har lyst til å bli intervjuet.

Etter mitt syn er det minst like viktig for faget Kunst og handverk og evna til brukarmedverknad å kunne finne ut korleis elevane på mellomtrinnet skildrar sine bygde omgivnader, som å kartlegge den alt eksisterande teorien frå arkitekturteoretikarar. Ved å gjere ei undersøking i skulen som legg vekt på elevane sitt repertoar og deira evne til å skildre sine nære bygde omgivnader, vil eg med empirien frå undersøkinga som utgangspunkt, kunne sjå etter samanhengar eller ulikheiter mellom dei to. Dermed kan eg forhåpentlegvis stake ut ein vidare kurs for å fremje både brukarmedverknad og generell kunnskap om våre bygde omgivnader. Valet av ein skule i bygde-Noreg er med på å underbyggje min påstand om at arkitektur omgir og angår oss alle. Skulen og skulegarden har ei sentral rolle i undervisningsopplegget. Undervisningsopplegget vil basere seg rundt omgrep som kan skildre eigenskapane i det fysiske, henta frå litteratur som omhandlar arkitektur, byplanlegging og form. Ved hjelp av fotodokumentasjon skal elevane i den valde klassa bruke sitt nærmiljø og dokumentere konkrete omgrep nytta for å skildre eigenskapar i dei bygde omgivnadene. Under intervjuet vert det nytta bandopptakar. Dette for å gjere jobben med kartlegging av svara og utsegna frå elevane lettare.

Grunngjeving av metode

Undervisningsopplegget vil bestå av fotografering av dei nære omgivnadene knytt opp i mot omgrep som kan skildre dei fysiske eigenskapane i arkitekturen. Fotografi er ein rask og effektiv måte å forevige det dei ser framføre seg. På ein augneblink er motivet tatt, og ein har eit handfast "bevis" på kva ein har sett. Gillian Rose framhevar at fotografiet er eit spesielt godt eigna format innan undersøking av bygde miljø, då dei kan overføre noko av stemninga dei ulike stadane gjev

oss. Spesielt gjeld dette eigenskapar og kvalitetar som på ein eller annan måte er synlege som komposisjon, farge, tekstur, form, volum, storleik, og mønster i våre bygde omgivnader (Rose 2012: 298). Dei same fotografia vil seinare verte tatt i bruk i intervjuet.

Intervju

Det er i høve undervisningsprosjektet planlagt korte intervju med 5-6 av dei deltakande elevane. Intervjua skal skje undervegs og mot slutten av undervisningsperioden. For å legge til rette for diskusjonar blant elevane, vert intervjua gjennomførte i grupper på to og tre. Dette er avhengig av mengda respondentar som ynskjer å la seg intervjua, og at føresette stiller seg positive, då elevane ikkje er i myndig alder. Forholda er melde inn og godkjende i tråd med krav frå Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) (Sjå vedlegg for informasjonsskriv til føresette og godkjenning frå NSD). Målet med intervjua er å få elevane til å diskutere og reflektere rundt arkitektoniske eigenskapar og bygde omgivnader i nærmiljøet. På grunn av elevane sin alder og føremålet med intervjua, finn eg det føremålstenleg å intervjuje elevane i grupper. Det å verte intervjua kan for mange vere ein ny og skummel situasjon, det kan derfor mjuke på stemninga dersom ein får gå saman med andre. Spørsmåla vil dreie seg rundt det elevane har snakka om og lært i dei føregåande øktene. I gjennomføring av intervjua vert det nytta ei metode kalla *photo-elicitation*. Photo-elicitation er basert på den enkle ideen om å inkludere fotografiet i forskingsintervjuet. Kvale understrekar at det i mange tilfelle er å føretrekke at intervju med born finn stad i samband med andre aktivitetar, til dømes mens barnet teiknar, les ei forteljing, ser på tv eller video eller leikar med dokker eller bilar (Kvale 2009: 158). I høve desse intervjua vil fotografiet fungere som ein tilleggsaktivitet eller hjelp til å starte samtalen. Dei fleste photo-elicitation- undersøkingar får menneska som er med i undersøkinga til å ta fotografia, og det er desse bileta som blir drøfta i forskingsintervjuet (Rose 2012: 304). Elevane vil derfor ha ein tett relasjon til desse fotografia. Ei av *Photo-elicitation* sine styrker som metode blir i boka til Gillian Rose forklart slik;

(...) since photographs carry a great deal of information, getting research participants to explain and elaborate that information is 'an opportunity to gain not just more but different insights into social phenomena, which research methods relying on oral, aural or written data cannot provide' (Bolton m. fl 2001: 503; Rose 2012: 305).

Eit bilete gir altså anna og meir informasjon enn munnleg, høyrbar og skriftleg dokumentasjon kan gje. Gillian Rose (2012) viser til at mange forskarar argumenterer for at elicitation-intervju med visuelt materiell innhenta av informantane i forskinga, er ein spesielt god metode når ein undersøker kvardagslege omgivnader eller ting som informanten gjerne tar for gitt. Det får informanten til å reflektere på ein måte som ein vanlegvis ikkje gjer. Metoden gir informanten ei tydeleg og sentral rolle i forskingsprosessen og sidan informanten på ein måte blir «eksperten» i intervjuet, gir det også informanten ei viss makt. Metoden krev eit godt samarbeid mellom informanten og forskaren (Rose 2012: 305 f.). Gillian Rose hevdar i boka *Visual methodologies* at mange forskarar argumenterer for at foto er verdifullt som dokumentasjon av kva som verkeleg er framfor linsa i den augneblinken fotografiet vart teke, og at dei derfor er verdfulle og unike kjelder for detaljert informasjon innanfor det Rose kallar «social science research». (Ibid.: 299). Målet med bruken av fotografiet i undervisningsopplegget med elevar er at dei skal kunne fange det dei ser framfor linsa den augneblinken dei ser det. Fotografiet har dermed ei dokumenterande effekt.

Barn og vaksne lever i forskjellige sosiale verder, og barn kan godta spørsmål som vaksne ville avvise (Kvale 2009: 158). Dette er etter mitt syn i samsvar med det Karen Brønne kallar *subjektposisjonar*, der ho drøftar forholdet mellom lærar og student og dei forventningane som følgjer desse posisjonane. Kvale (2009) hevdar at i tillegg til å bruke alderstilpassa spørsmål, kan det å gjennomføre intervju i barna sine naturlege omgivnader, vere med på å bygge bru mellom nokre av barrierane mellom born og vaksne (Ibid.: 158). Intervjua vert gjennomført i eit grupperom på skulen til elevane, og vil derfor finne stad i omgivnader som alt er kjende. Intervjuet vil ha ei halvstrukturert form, der bileta vil ha ei sentral rolle i kvar diskusjonen tek vegen. Spørsmåla i intervjuet vil gå ut på å utdjupe innhaldet i dei ulike motiva knytt til dei ulike eigenskapane undervisninga dreia seg rundt. Som intervjuar må ein stadig ta val på grunnlag av kva det skal spørjast om, og tenkje på korleis og kva som skal tolkast eller ikkje (Kvale m. fl. 2009: 176). Sidan intervju vil vere halvstrukturerte, vil ikkje alle elevane verte stilt dei same spørsmåla. Eg vel å stille meg open til innspel frå elevane og tilpassar spørsmåla undervegs i intervjuet. Ved å spørje *kvifor*, er målet at elevane skal reflektere rundt sine val og påstandar. Sjølv om elevane seier at noko for eksempel er stort eller lite, er det som Odd Brochmann (1994)

nemner innleiingsvis i si bok, ”så mye mer å snakke om” (Ibid.: 9). Det finst mange faktorar som spelar inn i våre refleksjonar rundt ein stad, som for eksempel minne, personlege erfaringar, eller dei kjenslene vi får av å opphalde oss der. ”Først når vi til en viss grad har oversikt over alle slike forhold, har vi rett til å gjøre vår mening gjeldende, også overfor oss selv” hevdar (Brochmann 1994: 9). *Kvifor* er derfor eit nøkkelspørsmål som eg vonar vil starte refleksjonar hjå elevane i intervjuet.



Alle dei om lag 150 fotografia elevane fekk velje frå under intervjuet, elevfoto, dokumentasjon av Vibeke Pettersen.

Intervjuet startar i tråd med photo-elicitationmetoden med at elevane får velje ut fotografi frå haugen på bordet. Hagen består av om lag 150 fotografi som er innhenta etter at elevane har fotografert i skulegarden i kunst og handverkstimane dei føregåande dagane.

Samtalen og spørsmåla vert danna rundt dei motiva som elevane har valt, og vil for det meste gå ut på å få dei til å utdjupe kva dei har sett og *kvifor* det er slik (Sjå vedlegg for intervjuguide).

Spørsmål som vil vere i fokus er mellom anna;

- Ser du nokon av dei arkitektoniske eigenskapane vi snakka om i kunst- og handverkstimane i desse fotografia (trong, vid, høgt, lavt, stort, lite, ope, lukka, mørkt og lyst)?
- Kvifor er det slik?
- Er det ein plass du likar deg spesielt godt her i skulegarden, og kvifor?
- Er det ein plass du ikkje likar deg her i skulegarden, og kvifor?
- Kva kunne ha vore annleis og kvifor/korleis?
- Kva trur du arkitekten har tenkt her?
- Har du i løpet av denne perioden med arkitektur i kunst og handverk lagt merke til nye detaljar i omgivnadene?

Transkripsjon

For å få konkret materiale å jobbe med må lydfilene frå det halvstrukturert gruppeintervjuet verte gjort om til tekst. Å transkribere betyr å transformere. Det er eit skifte frå ei form til ein annan

(Kvale m. fl. 2010: 187). Kvale (2009) påpeikar at ”transkripsjon frå lydopptak til tekst er forbundet med en rekke tekniske og fortolkningsmessige problemstillinger – spesielt angående ordrett talespråkstil versus skriftspråkstilen- som det ikke finnes standardregler for, men snarere en rekke valg som skal treffes” (Ibid.: 189). I tillegg til transformasjonen frå lydfil til tekst, vert personane gjort anonyme og namn vert bytta ut med koder. Kvale (2009) viser til at det finst berre ein grunnregel i transkripsjon, og det er at ein skal skrive uttrykkjeleg i rapporten korleis transkripsjonen er utført (Kvale m. fl. 2010: 189). Intervjua gjennomført i samanheng med dette prosjektet vert gjort med elevar som talar ei dialekt som inneheld ein heil del forkortingar og ord som er typiske for området. For å kunne oppnå eit dokument som er mogeleg å tolke for lesarar også utanfor dette distriktet, er det derfor naudsynt å omsetje desse orda og forkortingane til eit meir ordinært nynorsk skriftspråk. For å halde innhaldet så nært opp i mot den originale lyd-fila som mogeleg, vel eg å gjennomføre transkriberinga sjølv. Pause i språket er tatt med og illustrert i form av fleire punktum etter kvarandre. Pause i form av ”eeeeh” og ord som bekreftar eller erstattar eit ja, som for eksempel: ”Mhmmm” er òg tatt med i transkriberinga. Som i alle intervju må ein rekne med at er det rom for ulik tolking av ulike lesarar. Det er slett ikkje sikkert at ein annan lesar vil tolke innhaldet på same måten. Kvale (2009) påstår at forsøk på ordrette intervjutranskripsjonar ”skaper hybrider, kunstige konstruksjoner som kanskje verken er dekkende for den levende muntlige samtalen eller de skriftlige tekstenes formelle stil” (Ibid: 187). Vidare påpeikar Kvale (2009) at ”et intervju er et direkte sosialt spill der det temporale utfoldelsestempo, stemmeleie og kroppsspråk fremtrer umiddelbart for deltakere i samtalen, men ikke for den som leser utskriften utenfor denne konteksten” (Ibid:187). Det kan med andre ord vere ikkje observerbare strukturar og mekanismar som kan ha innverknad på resultatet (Buch-Hansen og Nielsen 2008: 24)

Gjennomføring av undervisningsopplegg

Som nemnt innleiingsvis i denne oppgåva ynskjer eg å undersøkje kva omgrep elevar på mellomtrinnet nyttar for å skildre eigenskapar i sine nære bygde omgivnader. For å finne ut av dette har eg tenkt å gjennomføre eit undervisningsopplegg parallelt men intervju av elevar. Undervisningsopplegget vert gjennomført i ei 7. klasse på ein bygdeskule. Undervisninga vil basere seg på omgrep brukt i vår daglege tale til å skildre eigenskapar i det fysiske. Elevane si

utfordring vil vere å knyte dei omgrepa til arkitekturen og eigenskapane i sitt eige lokalmiljø. For å dokumentere dei ulike eigenskapane skal elevane bruke fotoapparat. Fotografia skal deretter framkallast og plasserast på plakatar delt inn etter dei ulike omgrepa som var tema for undervisninga. Prosjektet går over fleire økter i faget Kunst og handverk. Oppgåva konsentrerer seg rundt måla; ”beskrive særtrekk ved bygningar i nærmiljøet og sammenligne med nasjonale og internasjonale stilretningar” (Utdanningsdirektoratet 2006: 6). Sidan arkitektur er eit ganske nytt felt for klassa som er med i dette prosjektet, vil undervisninga i stor grad konsentrere seg rundt den første delen av målet. På eit seinare tidspunkt kan denne undervisninga fungere som ein inngangsport til vidare undervisning i arkitektur, der ein kan kople særtrekka i nærmiljøet nærare opp i mot nasjonale og internasjonale stilretningar. Sidan oppgåva inneheld bruk av digitalfoto, vil elevane òg vere innom delar av mål under *Visuell kommunikasjon* som å ”fotografere og manipulere bilder digitalt og reflektere over bruk av motiv og utsnitt” (Utdanningsdirektoratet 2006: 6). Etter at elevane har fotografert og kategorisert fotografia, skal dei lage ei utstilling av plakatanne i klasseromet. Dermed vil oppgåva òg kunne dekkje delar av målet å ”montere utstillinger og andre presentasjonar i ulike typer rom” (Ibid: 6) i Kunnskapsløftet. Dette tek meg vidare over til undervisning og undervisningsmetode. Freire (1999) poengterer at frigjerande undervisning består i verksemd basert på erkjennande handling, ikkje overføring av kunnskap. Læraren er ikkje lenger ”den-som-lærer-bort”, men ein som sjølv lærer i dialog med elevane som i sin tur lærer bort medan dei lærer (Ibid.: 63 f.). Eit av måla med undervisningsprosjektet er å la elevane få lære gjennom oppleving og handling. Ved å la elevane sjølv gå ut for å leite etter konkretar i sitt nærmiljø, for så å la dei arbeide vidare med det innhenta materialet (som i dette høvet vil vere foto), vil dei sjølv kunne danne seg eit nytt bilete av sine omgivnader. Prosjektet gjekk over tre økter à 90 minutt, fordelt utover eit tidsrom på to veker. Her følgjer ein gjennomgang av prosjektet sitt løp frå økt til økt.

Dag ein; oppgåve og presentasjon av tema for elevane

Sidan arkitektur var eit forholdsvis nytt tema for elevane, fekk dei denne første dagen ei innføring i kva arkitektur er, og kva ord og omgrep ein kan bruke for å skildre våre omgivnader. Innføringa vart gitt i form av ein powerpoint-presentasjon. Elevane vart vist foto av lokale, nasjonale og internasjonale bygg i innleiinga til prosjektet. Det vart ikkje lagt vekt på å knyte bygningane opp i mot nasjonale og internasjonale stilartar, men fotografia vart brukt for å la elevane få øve seg på å

skildre det dei såg. Etter denne gjennomgangen med foto og døme fekk elevane presentert oppgåva dei skulle jobbe med resten av dagen. Elevane skulle no sjølv, med utgangspunkt i ei gruppe omgrep, leite etter konkrete eigenskapar i dei bygde omgivnadene og dokumentere desse ved hjelp av foto. Det vart delt ut lappar med omgrep slik at elevane kunne verte minte på kva dei skulle leite etter undervegs. Sidan få elevar hadde med kamera heimanfrå, noko dei var oppmoda om på førehand, vart dei delt inn i grupper med eitt kamera per gruppe. Til denne oppgåva vart dette området av praktiske årsaker avgrensa til skulegarden. Dette var mellom anna på grunn av avgrensa tid, og for å kunne ha ei viss oversikt over kvar elevane oppheldt seg. I tillegg ville eg raskt kunne trå til dersom elevane trengde hjelp eller spora av frå oppgåva. Det vart i forkant gitt ei rask innføring i kva som var viktig å tenkje på når ein skal ta eit fotografi, som mellom anna å ha ei passe avstand til motivet. I tillegg vart elevane oppmoda til berre å fotografere dei bygde omgivnadene og ikkje kvarande. Det vart presisert at alle foto med elevar i motivet vart sletta. Dette var på grunn av personvern, men og for at elevane skulle fokusere på oppgåva framfor kvarandre. Alle fotografia hamna etter kvart i ein felles pott som heile klassa skulle nytte.

Dag to; meir fotografering



Elevane fotograferer skulegarden i regnvær, Foto Vibeke Pettersen.

På grunn av litt startvanskar og manglande fotografiapparat var det naudsynt å halde fram med fotograferinga også på dag to av prosjektet. Då elevane var ferdige med fotograferinga, trekte vi inn på eit rom med datamaskiner for å få overført fotografi frå mobil og kamera over til PC. Elevane brukte ein del tid på dette. Både elevane og eg hadde tatt med aviser og blad til denne dagen. Dei som var raskt ferdige med overføring av sine foto, vart sett til å klippe ut bilete av bygningar i desse. Utklippa skulle seinare kategoriserast og verte limt på plakatar på same måte som fotografa. Etter kvart som elevane vart ferdige med sine oppgåver, trekte vi ned i klasserommet. Elevane vart delte inn i fem nye grupper, som gav ei gruppe for kvart av dei fem para med omgrep som elevane hadde leitt etter og fotografert i dei bygde omgivnadene rundt skulen. For å gjere det så rettferdig som mogeleg, fekk kvar gruppe trekkje kvar sin lapp med omgrepsspar. Gruppa skulle deretter lage sin eigen plakat med dei bileta som kunne passe inn under deira kategori. Sidan bileta skulle sendast inn til framkalling, vart det ikkje høve til å bruke dei denne dagen. Elevane byrja derfor med å skrive overskrifta på plakaten, og deretter lime på dei avisutklippa som kunne passe inn under deira kategori. Det vart i løpet av dei to dagane elevane var i skulegarden og fotograferte samla inn i alt 254 bilete. Av desse vart 106 sletta. Dette var mellom anna fotografi elevane hadde tatt av kvarandre og bilete som var for uklare til å kunne nyttast i prosjektet. Resten av fotografa (148 stk) vart sende til framkalling.

Dag tre; lage plakat, utstilling og oppsummering.

Til denne siste dagen var fotografa framkalla, og elevane hadde eit handfast produkt å arbeide med. Alle fotografa hamna i ein felles pott, og elevane kunne plukke fritt av både foto og avisutklipp frå den førre økta. Elevane fortsette i same gruppene som sist, og valde ut fotografi som kunne passe på sin plakat. I tillegg til å fotografere valde enkelte av gruppene å dekorere plakatane med fargestiftar, medan andre fylte heile plakaten med fotografi. Tre av dei fem gruppene ynskte å lage ein ekstra stor plakat og skøyte på den eksisterande plakaten med eit ekstra ark. Hå ei av gruppene vart den ekstra plassen på plakaten nytta til å teikne vegar og grassletter, medan andre fokuserte på å bruke utklipp og foto.



Elevane har dekorert og teikna inn vegar, innsjøar, blomster og gras. Dette var gruppa som jobba med eigenskapen *Høgt og lavt*, men i overskrifta har det dukka opp ein skrivefeil og elevane har skrive høgt og lite. Elevarbeid.

Etter kvart som plakatane vart ferdige, laga elevane ei utstilling på den bakre veggen av klasseromet. Den første gruppa som var ferdig med sin plakat, fekk i oppgåve å lime dei bileta som låg att på ein eigen plakat, finne namn på utstillinga og lage ein plakat med namnet på. Utstillinga fekk namnet "Skulen vår".



"Skulen vår", eigenskapar i arkitekturen i nærmiljøet, elevarbeid

Skulle eg ha gjennomført eit liknande undervisningsopplegg med elevar på mellomtrinnet på ny, ville eg ha prioritert å ta med kamera til alle elevane. I tillegg ville eg ha lagt til rette for meir refleksjonar rundt omgrepa knytt til arkitekturen, og lagt vekt på bruken av staden og elevane sine egne refleksjonar. Meir tid er etter mi meining nøkkelen her, då visuelle undersøkingar med elevar var ein tidkrevjande prosess. Eg vil kome tilbake til *bruken av staden* seinare i oppgåva. Strammare linjer og tydelegare kriterier for dei ulike fotografia kunne òg ha vore heldig.

Analyse av innsamla materiale

I dette kapitlet vil eg analysere det innsamla materialet. Eg startar med ein gjennomgang av undervisningsopplegget og det materialet som kom av dette, før eg beveger meg over til intervjuet og dei ulike tendensane som kom av det. Til slutt rundar eg av kapitlet med ei kort oppsummering.

Elevarbeid

For dei fleste av oss er det ikkje kvardagskost å lese tung arkitekturteori. Vi er derfor avhengig av å ha opparbeida oss ein kunnskap om våre bygde omgivnader alt i grunnskulen. Hovudfokus i denne oppgåva har derfor vore å finne ut korleis elevar på mellomtrinnet reflekterer rundt dei nære omgivnader og kva arkitektoniske eigenskapar dei nyttar for å skildre arkitektur.

Konkretisering av omgrep og eigenskapar i det fysiske var gjennomgåande i mange av bøkene i utvalet. Eg valde derfor å lage eit undervisningsopplegg bygd på bakgrunn av dette. Målet med undervisningsopplegget var å gje elevane ei djupare forståing av arkitektur i deira nærmiljø. I trå med arkitekturteori, kunnskapsløftet og evna til brukarmedverknad konsentrerte eg undervisninga rundt skildrande omgrep og eigenskapar i den lokale arkitekturen. Med desse grepa håpa eg å kunne få elevane til å snakke om sitt nærmiljø og utvikle deira ordforråd. Som nemnt ovanfor vart undervisningsopplegget gjennomført med elevar i mellomtrinnet, nærare bestemt ei 7. klasse frå ein bygdeskule.

Emnet arkitektur var forholdsvis nytt for dei fleste av elevane. Undervisninga vart derfor starta med ei kort innføring med powerpoint-presentasjon i kva arkitektur er, der eg mellom anna viste dei foto av ulike internasjonale, nasjonale og lokale bygg. Deretter snakka vi om desse knytt opp i mot dei arkitektoniske eigenskapane som var tema for undervisninga. Fotografia som vart viste fram i denne presentasjonen var motiv mellom anna henta frå skulegarden. Desse vart deretter drøfta opp i mot omgrepa elevane vart presentert for. Når ein ser kva motiv elevane har valt å fokusere på, kan det vere grunn til å tru at enkelte av desse drøftingane kan ha vore med på å påverka elevane sine funn. Det kan for nokon ha vore ei lettvinnt løysing på oppgåva å gå ut i skulegarden og direkte fotografere det vi alt har snakka om i innleiinga. Eller kanskje til og med

”kopiere” eit av motiva som var vist i innføringa. Andre var meir kreative, og gjekk nye vegar for å finne eit egna motiv.



Fotografert ”gjennom ein trestokk”, elevfoto.

Her kan eg for eksempel trekke fram fotografiet der ein elev har fotografert gjennom eit hol i ein trestokk som var plassert ved grusbana på skuleplassen. Gjennom holet kan ein skimte delar av ballbingen. På elevane sine plakatar kunne ein finne att dette fotografiet i lag med dei arkitektoniske eigenskapane ”trong og vid”. Elevane hadde i tillegg til å plassere fotografiet i kategorien, teikna inn med tusj det dei opplevde som trongt.

Dette kan vitne om at elevane har ei forståing for korleis dei finn dei ulike eigenskapane i det fysiske. Utfordringa var å få elevane til å bruke omgrepa og utdjupe innhaldet i eigenskapane. Eg vil kome tilbake til dette litt seinare.

Elevane var raskt i gang med fotograferinga, noko som kan tyde på at dei kanskje hadde tenkt ut eit motiv på førehand. Elevane har i all hovudsak tatt fotografi av våre bygde omgivnader, noko som òg vart spesifisert i innleiinga til prosjektet. Fotografia til elevane er alle tatt innanfor eit geografisk avgrensa område, som i dette høvet var skulegarden. Elevane fekk bevege seg fritt, men under oppsyn. Fotografering på eit avgrensa geografisk område gav eit avgrensa utval av motiv å fotografere, men elevane kom likevel fram til eit vidt spekter av motiv til prosjektet. Med tanke på både tid og mengda elevar som var med på prosjektet, var dette truleg ein gunstig måte å gjennomføre det på. Elevane verka engasjerte og fascinerte av å kunne fotografere kjente omgivnader som dei nyleg hadde ”oppdaga på ny” som arkitektur. Nokre av elevane følgde lista dei hadde fått utdelt med omgrep til punkt og prikke og tok arbeidsoppgåva med stort alvor, medan andre elevar såg ut til å nyte fridomen til å kunne bruke kunst- og handverkstimen til å gå fritt rundt i skulegarden. Nokre nytta høvet til å fotografere kvarandre, men det vart i neste økt gitt beskjed om at desse bileta kom til å bli luka ut frå det endelege utvalet. Dette var òg med

tanke på vidare arbeid med fotografa og personvernet som inngår i undersøkinga.



Stort og lite, elevarbeid

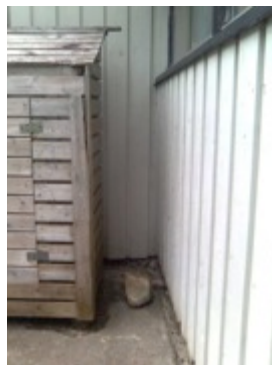
På plakaten til venstre kan ein sjå at elevane i tillegg til å overlappe og setje saman fleire foto av same motiv har presisert dei eigenskapane deira gruppe har fokusert på og skrive det på fotografiet med tusj. Her har dei merka både foto av skulen, gymnastikksalen, skuleplassen og ballbingen og med det understreka at dette er bygde omgivnader som ”store”, medan mellom anna sklia har blitt merka som ”liten”.

Fotografa som elevane har tatt består i all hovudsak av motiv henta frå skulegarden og bygningane i området rundt. Motiva består for det meste av bygde omgivnader, men strekkjer seg til alt frå leikestativ og husker, til

bygningar og detaljar av desse. Elevane var bokstavlege i si innsamling av dokumenterande fotografi. Motiva frå undervisningsprosjektet vitnar om at når elevane til dømes leita etter noko som er lavt, har dei sett langs bakken og fotografert detaljar på bakkenivå, medan dei synest at både skulebygget og gymnastikksalen er høg og derfor har tatt mange fotografi av desse.



Elevfoto



Elevfoto

I bileta til over kan ein sjå døme på elevfoto der elevane truleg har leita etter eigenskapar som lavt og trangt. Øvst ser ein ei opning under ei kasse som ligg heilt nede ved bakken, medan under ser ein ei smal og trong opning mellom gym-salen og eit reiskapsskjul som vert nytta til oppbevaring av leiker til skulefritidsordninga (SFO).

Ein av dei eigenskapane som elevane syntes å ha godt grep på, var kva som var ”stort” og ”lite”. Gymnastikksalen gjekk att i desse skildringane. Under kan ein sjå eit utsnitt av plakatane elevane laga på slutten av undervisningsopplegget. Eit visuelt grep som vart nytta var overlapping. Elevane i denne gruppa hadde plukka fleire fotografi av gym-salen og sett det saman til eit kjempestort bygg. I tillegg har dei skrive på og markert med piler for å underbygge det.



Gymnastikksalen er stor, elevane framheva eigenskapen med overlapping. Utsnitt av elevarbeid

Andre grupper danna eigne tettstadar ved å teikne vegar mellom bygningane på plakaten. Ei av gruppene dekorerte med blomster og la ned mykje arbeid i å lage ein pen plakat. Mykje tyder på at elevane ikkje valde foto berre ut i frå omgrep. Kven som hadde tatt dei ulike motiva, og om motiva var vakre eller ikkje, spelte inn. Ein annan faktor som kan spele inn i elevane sine val av motiv til plakaten, er *genius loci*, staden si ånd eller kvalitet (Norberg-Schulz & Hølmebakk 1989: 55). Er ikkje elevane ”vener med staden”, er det mogeleg at val av motiv kan bli påverka, og at ein ikkje ønskjer å fokusere på områder som gjev ei negativ kjensle. Ein kan òg, som tidlegare nemnt, trekkje linjer til Cold (2010) sitt skjema basert på preferansar i arkitekturen (Ibid.: 50). Elevane hadde plassert fotografi under kategoriane, streka ut og teikna inn kvar dei kunne sjå dei ulike eigenskapane. Plasseringa av fotografi under dei ulike kategoriane såg ut til å vere rette i den grad det er mogeleg å bedømme så flytande kategoriar.

Når utstillinga var montert, og alle gruppene var ferdige med sin plakat, vart prosjektet avslutta med ein diskusjon og oppsummering. Oppsummeringa dreia seg rundt plakatane, dei arkitektoniske eigenskapane og motiva dei ulike gruppene hadde valt. Sentrale spørsmål var mellom anna; Kva hadde elevane sett, kva hadde dei tatt bilete av og kvifor? Kvar gruppe fekk

fortelje litt om sin plakat og det vart lagt vekt på kvifor dei hadde valt dei ulike bileta og plassert dei under sin kategori. I tillegg fekk elevane peike ut nokre av dei ulike arkitektoniske eigenskapane som var tema for prosjektet i sin plakat. Elevane gav liten eller ingen respons på denne delen av undervisninga. Berre nokre få av elevane våga å snakke. Ein av elevane kom fram til at om noko er stort eller lite, høgt eller lågt, trangt eller vidt, stod i høve til storleiken på personen. Dette kan vere eit teikn på at elevane hadde tileigna seg viktig kunnskap i løpet av undervisningsopplegget og kan knytast til dei tidlegare nemnde proporsjonane og den fysiske opplevinga av om noko passar kroppen sin storleik.

Det hadde vore ynskjeleg å kunne starte ein større og meir omfattande diskusjon med elevane, men grunna tidspress var det ikkje mogeleg i dette høvet. Interesse rundt den avsluttande refleksjonen var liten, og tidspress gjorde det vanskeleg å stille djuptgåande spørsmål. At dette var dagens siste time og elevane stod klare til gå heim, kan ha spela inn på elevane si interesse rundt desse refleksjonane.

Undervisningsopplegget vart følgt opp av intervju av elevane. Som nemnt ovanfor var temaet for intervjuet det same som undervisningsopplegget, med fokus på arkitektoniske eigenskapar. Elevane skulle bruke fotografia dei hadde tatt undervegs i undervisningsopplegget, og ved hjelp av Photo-elicitation-metoden drøfte desse opp i mot dei arkitektoniske eigenskapane som dei jobba med i undervisninga. Målet med intervjuet var å kunne dokumentere korleis elevane reflekterer rundt sine bygde omgivnader. Intervjuet vart gjennomførte i tre grupper. Namna på elevane som vart intervjuet er i transkripsjonen erstatta med elev 1, 2, 3, 4, 5, 6 og 7. Elev 1, 2 og 3 vart intervjuet først, deretter elev 3 og 4, så til slutt elev 6 og 7. Også namn på elevar som vart nemnt undervegs i intervjuet er fjerna og erstatta med (*namn).

Gymnastikksalen er stor

Som nemnt ovanfor vart spørsmåla i intervjuet lagt opp rundt dei ulike fotografia elevane valde å trekke fram. Då dei same motiva går att i fleire av fotografia, vel eg derfor å strukturere tolkinga av intervju rundt dei ulike motiva elevane trekte fram, framfor å drøfte kvart fotografi enkeltvis. Det første temaet det er naturleg å trekke fram frå intervjuet, er gymnastikksalen. Den vart bygd

på midten av 80-talet og heng saman med skulen ved hjelp av ein svalgang som også fungerer som skjerming for elevane som er ute i friminutta når det er dårleg vêr. I tillegg til å fungere som gymnastikksal for elevane ved skulen, vert salen nytta utanom skuletid til øvingslokale for to korps og som treningslokale for det lokale idrettslaget. Gymnastikksalen er det største lokalet i bygda og vert aktivt nytta til dei fleste arrangement av større skala. Dette inneber mellom anna 17. maifeiring, konsertar, messer og liknande. Oppe på loftet på den eine delen av bygget held skulefritidsordninga (SFO) til, medan i etasjen under i same del finn ein garderobe, toalett og dusj. Inne i sjølve salen er det høgt under taket, noko som gir ein ei kjensle av å vere i eit stort rom. På oppsida av bygget er det fylt att med masse inn til veggane, noko som skjuler litt av storleiken på konstruksjonen, medan på nedsida kjem store delar av bygget til syne også sett utanfrå.



Stor gymnastikksal, elevfoto

Dei fleste av elevane som vart intervjuja hadde fotografert gymnastikksalen frå ein eller annan vinkel, og grunna det med at dei syntest at han er stor. Det har dei sjølvsagt rett i. Sett både i forhold til storleiken på elevane sjølve og i forhold til andre bygg i bygda er bygget stort. Sett i lys av Odd Brockmann (1994) sin illustrasjon av eit rom med mykje ”krimskrams”, som vist tidlegare, vil det å opphalde seg inne i denne gym-salen under normale omstende kunne gje den same kjensla. Dersom romet er rydda og ikkje sett opp til å huse arrangement, vil dette romet opplevast som stort og romsleg. Elevane kan springe fritt frå den eine enden av salen til den andre, og dei har ei kjensle av å ha ”armslag”. Gym-salen og omgivnadene utgjer ein stor del av arealet i skulegården. Under undervisningsopplegget var det ikkje gjeve mogelegheit til å fotografere inne i bygningane. Det kan likevel vere at nokre av elevane hadde litt av den romkjensla salen gav i tankane då dei fotograferte.



Gym-salen med ute-klasserom i front, elevfoto.

Elev 1 og 2 seier i intervjuet at dei opplever gymnastikksalen som lukka. Når eg ber dei utdjupe dette, trekkjer dei fram det faktum at delar av gym-salen ligg under bakken og er derfor ikkje synleg. I tillegg trekkjer elevane fram at bygget er dekt med ståande panel og at lite vindauge gjev lite innsikt utanfrå, og dermed skapar eit lukka rom inne i salen. I tillegg er vindauga mørke og dekt at gardiner, noko som gjer at elevane ikkje ser direkte inn frå utsida. Dei mørke vindauga er saman med panelet med på å lage ei lukka flate. Elevane er klar over at delar av gymnastikksalen er graven ned under bakken. Elevane seier at dette gjev dei eit større uteområde og understrekar at dersom heile salen hadde lege under jorda, hadde dei hatt enda større plass å leike på, men at dette kanskje hadde blitt litt rart. Elev 2 seier at "Det hadde no kanskje sett litt rart ut da, men ein kunne no berre ha gått ned ein sånn gang". Med utgangspunkt i intervjuet kan det verke som om mange elevar hadde rimeleg god kontroll på omgrepet "stort" og at dei var ganske einige i at gymnastikksalen kunne verte skildra ved hjelp av dette omgrepet. Då eg spurde elevane i gruppe to om dei kunne kjenne att nokon av omgrepa vi hadde snakka om i kunst- og handverkstimen i nokon av fotografia som var plukka ut, svarte dei slik;

Elev 5: Det «ekje» så masse «høyt» her på skolen da...

Intervjuar: Ser dokke igjen nokon av dei omgrepa?

Elev 4: Ja, her...er vel kanskje lite... ganske lite...

Intervjuar: Mhmm

Elev 4: Sånn...og... det er ganske lyst.. kanskje litt mørkt..?

Intervjuar: Mhmm

Elev 4: ja

Elev 5: ja...eg vil ikkje akkurat si at det e lite...

Elev 4: det her er...

Elev 5: Eg vil meir syns at ein utedo er liten...jo det ser lite da...

Som intervjuar følte eg at eg oppnådde lite refleksjon rundt spørsmålet. Eg forsøkte derfor ein annan vri, der eg inkluderte eigenskapane som vart nytta i undervisninga i spørsmålet for å minne elevane på kva omgrep vi hadde vore på leiting etter.

Intervjuar: Men ser dokke igjen nokon av dei; «trong og vid, høgt og lavt, stort og lite

*Pratar i munnen på kvarandre

Elev 5: Eg vil sei at alt er passe her... det er ikkje for lite, det er ikkje for lavt...det «ekje» for...dette er kanskje litt lavt... det er jo det ned i bakken..

Intervjuar: mhmmm... Ja

Elev 4: Denne her er ganske vid...

Intervjuar: Men du sa du brukte...

Elev 4: Vid og lys

Intervjuar: Ja, men du sa du brukte...

Elev 5: Men eg vil ikkje akkurat sei at denne er trong.

Intervjuar: Nei...

Elev 5: Eller brei...

Eg prøver her å kome innimellom samtalen med eit spørsmål, men vert stadig avbroten av elevane. I ettertid ser eg at elevane her truleg prøver å reflektere over kvar ein kan finne dei ulike omgrepa rundt om i skulegarden. Det hadde truleg vore meir føremålstenleg å la dei få fortsetje denne refleksjonen, enn å kome med tilleggsspørsmål akkurat her. Elev 5 synest at alt er "passe" og at ingenting er verken for lite eller for lavt. Så kjem eleven på ute-klasseromet som ligg grave ned i bakken, og peikar på at dette derfor er litt lavt. Elev nr 4 peikar på at ute-klasseromet både er "vidt og lyst". Utover dette kom elevane i intervjugruppe to med lite refleksjonar som utan vidare var direkte knytt til dei arkitektoniske eigenskapane som var temaet for undervisninga. Tidlegare i samtalen hadde elevane fortalt at dei brukte ute-klasseromet til fengsel. Eg prøvde derfor å få eleven til å utdjupe kvifor, og finne ut om eleven såg ein samanheng mellom bruken av området som fengsel og dei eigenskapane vi hadde snakka om, men ser i ettertid at spørsmålet nok er leiande.

Intervjuar: Men, du kalla det et fengsel sant? At dokke brukte det til fengsel når dokke leika

Elev 5: Ja disse her benkane kan jo vere tronge rom da.

Intervjuar: Mhmm...men er det fordi det er eit lukka område?

Elev 5: Ja det er noko sånt...vi har jo brukt begge desse to bygningane som fengsel på «politi og røvar»

Det kan verke som om elevane vegra seg for å utdjupe bruken av omgrepa dei hadde blitt introduserte for. Spørsmålet om fengselet er eit lukka område vart raskt avfeia. I staden for å

utdjupe dei ulike arkitektoniske eigenskapane ein kan kjenne att, fortalde eleven vidare om korleis området vart nytta i leik, og at dei hadde fleire stader dei nytta som fengsel.

Frå det formaleestetiske til bruken av ei stad

Då eg starta undervisningsopplegget var målet å knytte undervisninga til det formaleestetiske og la elevane få gjennomføre ei oppgåve der arkitektoniske eigenskapar i det fysiske stod sentralt. Valet av omgivnader og elevane si tilknytning til dei hang tett i saman. I intervjuet hadde eg sett føre meg å kunne dokumentere nokre av elevane sine refleksjonar rundt bruken av skildrande omgrep knytt til dei nære omgivnadene, men tendensen skulle vise seg å bli ein heilt anna enn eg hadde forventa på førehand. I alle tre intervjua var det vanskeleg å få elevane til å skildre dei ulike stadane gjennom arkitektoniske eigenskapar i det fysiske. Dersom dei derimot gjorde det, kunne det verke som om dei ikkje hadde særleg mykje å seie utover å bruke dei konkrete omgrepa. Kvifor dei ulike stadane kunne verte skildra med det konkrete omgrepet, viste elevane lite interesse for å utdjupe. Tendensen var at dei gjerne ville snakke om egne observasjonar, assosiasjonar, korleis dei leika i dei ulike områda, om dei likte seg der eller ikkje og kvifor. Som nemnt innleiingsvis kjem arkitekturen til uttrykk gjennom det formaleestetiske, gjennom det symbolske uttrykket og gjennom bruken av ein stad (Cold 2010: 10). Tendensar i intervjuet gjer at det kunne verke som om elevane hadde mest fokus på *bruken* av staden framfor det *formaleestetiske uttrykket*. Dei nytta sitt repertoar og dialogar seg i mellom for å drøfte spørsmåla i intervjua, og var mindre opptatt av å bruke omgrepa dei hadde lært tidlegare. Som nemnt innleiingsvis i denne oppgåva, tek elevar stilling til skulens dagsorden på sin eigen måte når dei vert samla, både i klasseromet og på leikeplassen, offisielt eller i det skjulte (Wenger 2004: 16 f.). Wenger hevdar at uavhengig av læreplanar, disiplin og formaningar er det den læringa som er forbunden med medlemskap i desse praksisfellesskapa som gjev den mest transformative læringa (Ibid.: 16 f.). Til tross for det Wenger hevdar her, var det eit uventa funn i undersøkinga at elevane først og fremst ville fokuserte på bruken av staden. Eg vil kome nærare inn på dette i drøftingsdelen av oppgåva.

På bakgrunn av tendensane i intervjuet vel eg å gå bort i frå å tolke det innsamla materialet ut i frå dei tidlegare nemnde eigenskapane i det fysiske, og i staden trekke ut fire av dei stadene

elvane aktivt skildra i intervjuet gjennom sin eigen bruk og assosiasjonar;

- ”Fengselet”
- ”Slottet
- ”Kyllingen”
- ”Collosseum/Landet”

Eg vil no gå igjennom dei fire belyste stadene ein etter ein, og sjå etter koplingar mellom elevane sine skildringar og arkitekturteori.

Fengselet



Ute-klasserom eller ”fengsel”, elevfoto.

Ute-klasseromet er plassert eit steinkast vest for sjølve skulebygget, i nær tilknytning til gym-salen og lokalet til skulefritidsordninga. Det vart sett opp ein gong på 90-tallet. Tanken bak det var truleg at undervisninga ute kunne verte gjennomført i le for vinden. Ute-klasseromet er sjukanta.

Seks av dei sju sidene har ein benk i 45 cm høgde. Den siste sida er opninga på cirka 85 cm. Uteklasserommet har ein diameter på fem meter. Som nemnt ovanfor, viste ikkje elevane særleg interesse rundt dei arkitektoniske eigenskapane, men fortalde villig om bruken av området. Elev 5 frå gruppe 2 fortel at dei brukar å leike ”politi og røvar”, og at denne staden har rolla som fengsel. På spørsmål om kvifor dette er eit fengsel, har eleven har inga forklaring, men fortel vidare at bankane ein kan skimte i fotografiet vert nytta som celler, og at kvar benk er ei celle. Nokre av elevane er politi, medan andre står vakt.

Den førestillinga ein ofte har av eit fengsel tilseier at det kan vere eit område som kan verte opplevd både som lukka, mørkt og trangt. Ved å stille seg framfor opninga i front av uteklasserommet vil eleven kunne fungere som fangevaktar og ha full kontroll på ”fangane”. Det romet som oppstår der ute-klasserommet er grave ned, har ikkje tak, men veggane som omgir ”fengselet” er så høge at dei vil vere eit reelt hinder for dei som prøver å røme. På spørsmål om det er ein stad i skulegarden elevane ikkje likar seg, trekkjer elev 1 og 2 frå intervjugruppe 1 fram ute-klasserommet.

Intervjuar: Men er det nokon plass dokke ikkje lika?

Elev 2: Ja, heile der eigentleg

Elev 1: Ja, brukar av og til å vere der, men det er ikkje sånn at eg hatar det heller da men..

Elev 2: Der er masse «edderkoppar»...for der er så «gjengrodd» under bankane...

Intervjuar: Ja, der i ute-klasserommet.

Elev 1: Ja

Elev 2: Ja, det burde dei ha fiksa, for dei burde luka alt ugraset ut

Elev 3: Vi kan no gjer det kanskje ein gong også...

Intervjuar: Dokke syns at der er litt sånn utrivelig då eller?

Elev 3: Ja

Elev 1: Viss den hadde vore mala, eg veit ikkje korleis...det er noko sånn, det går ikkje and å gjere det nedi der då, men om det hadde vore mala bankane og rygg...

Intervjuar: Ja, kva du trur som hadde skjedd då da, viss det vart mala for eksempel kvitt?

Elev 1: Mmmm...det måtte ha vore vann-fast «hvertfall»...

Insekt og ”forfall” ser ut til å vere stikkord for kvifor elevane frå intervjugruppe 3 ikkje ynskjer å

vere i ute-klasseromet. Det er ikkje ein stad der det er ”godt å være”. Elev 2 meiner at dette burde ha vore fiksa, medan elev 3 foreslår å dei kanskje kan gjere noko med det i saman.

Elev 1 ymtar at eit målingsstrøk med kvitmåling på benkar og ”rygg” kanskje kunne hjelpe, men understrekar at dette då må vere vassfast måling. Eleven er derimot litt usikker på korleis ein kan løyse dette i forhold til grusdekket på bakken. Eg undrar om det er fargen som er avgjerande for om elevane ikkje ynskjer å vere inne i ute-klasseromet, og spør vidare for å få elevane til å utdjupe.

Intervjuar: men det ute-klasserommet, er det noko med fargen som gjer at dokke ikkje lika dokke der eller er det berre fordi der er «edderkoppar»?

Elev 3: De er no... det ser litt gammalt ut..

Elev 2: Det er ikkje noko med fargen... det er berre det at det begynne å rotne..

Elev 1: Vi brukar berre å gå oppå her, å hoppe og sånt..

Elev 3: Ja

*prating i munnen på kvarandre

Eg ser i ettertid at dette spørsmålet er stilt i ein leiande tone, då eg gjev elevane to alternativ. Eg nemner at eg har høyrte at området vert nytta som fengsel i eit forsøk på å få denne intervjugruppa til å gå nærare inn på kvifor.

Intervjuar: Eg hørte at det var nokon som brukte det som fengsel...?

Elev 3: Ja, viss vi held på med politi og røvar.

Elev 1: Då er det «grusomt» å sitte inni der... derfor...

*ler

Intervjuar: Ja...

Elev 1: Men sidan der ikkje er tak da... og det regnar no veldig ofte her, så er det ikkje så ofte...å det... viss det er snø for eksempel, då å må vi...ja, vi har nå på oss utekle, men om der hadde vore eit lite tak..

Elev 2: Det er nå litt vanskelig, for det er nå folk som går her.. Tenk om dei hadde klatra opp og så hadde dei «dotte» gjennom...

Elev 1: Det hadde vore «låkt» (*vondt)...

Elev 3: Men om der hadde vore veggjar også...

Elev 2: Ja, sånn høgt..

Elev 3: Det hadde vore kult...

Som både elev 1, 2 og 3 peikar på i intervjuet, viser ute-klasseromet teikn til forfall. Bakken har byrja å gro att, og veggane har byrja å halle innover, truleg på grunn av massane som omgir det. Elev 3 peikar på at ute-klasseromet ser gammalt ut. Elev 1 gjev tydeleg uttrykk av å ikkje trivast der og legg til at vêret er med på å spele ei rolle for kvifor elevane ikkje likar å opphalde seg der. Dei vil heller sitte under tak når det regnar og bles, som det ofte gjer i denne landsdelen. Elevane foreslår å bygge eit tak, men avfeiar dette forslaget som upraktisk, for då kan dei ikkje gå opp og ned frå området rundt, lenger.

Seks positive eigenskaper	Seks negative eigenskaper
Orden, sammenheng, helhet	Uorden
Moderat kompleksitet	Lav eller høy kompleksitet
Innslag av naturelementer	Påtrengende bygde elementer
Godt vedlikehold, renhold	Forfall, søppel
Åpenhet, utsyn, oversikt, lyst	Hindring/sperring av utsyn, mørkt
Historisk betydning	Likegyldig, ingen historisk betydning

Birgit Cold sine positive og negative eigenskapar i arkitektur (2010: 50).

Opplevingane elevane skildrar her, kan ein mellom anna finne att i skjemaet til Birgit Cold (2010), der forfall, søppel er å finne under dei negative eigenskapane. Dette er i tråd med korleis elevane skildrar opplevinga av staden under intervjuet, der mellom anna elev 1 går så langt som å seie at det er ”grusomt” å opphalde seg der.

Ute-klasseromet som elevane nyttar som fengsel, er ikkje ein del av ein by, men ein kan likevel drage kjensel og trekke linjer frå Peter Butenschøn sine kriterier for gode rom i byen, til skulegarden der elevane ferdast. Butenschøn (2009) peikar i sine kriterier på at menneskja mellom anna ynskjer vern mot ubehag, vêr og vind. I tillegg understrekar han behovet for ”beskyttelse” eller vern mot ulykke, ”utrygghet” og ubehag (Ibid.: 137 f.). Elevane trekkjer fram behovet for vern mot vêr og vind, og meiner at dette kan vere medverkande til at dei ikkje oppheld seg så mykje i denne delen av skulegarden. Ubegaget elevane kjenner med edderkoppar, kjem truleg av mangelen på oversikt. Graset og mørket gjer at elevane ikkje ser kva som kjem krypande under dei. Det tredje kriteriet til Butenschøn (2009) er det han kallar for ”herlighet”. Dette kriteriet handlar om korleis kvalitetane i omgivnadene kan foredlast, nytast eller utnyttast. Inn under dette kjem mellom anna god målestokk, god design, fine detaljar, omsorgsfull materialbruk og vedlikehald (Ibid:138). Måten elevane skildrar ute-klasseromet på ved hjelp av ladda uttrykk som ”grusomt”, kan tyde på at dei ikkje opplever at dette kriteriet blir innfridd. Som tidlegare nemnt, illustrerer Odd Brochmann (1994) i *En bok om stygt og pent*, ulike rom som gjev oss ubehag. Han trekkjer for eksempel fram døme av ein vegg som krummar inn og ut. Veggane

på ute-klasseromet i denne skulegarden har med tida byrja å krumme innover. Om det ubehaget elevane kjenner ved å opphalde seg der botnar i nettopp dette, er det vanskeleg å seie, men det vil vere naturleg å tenkje at det kan ha ein medverkande effekt. Christian Norberg-Schulz (1986) peikar på at for å oppnå eksistensielt fotfeste må vi menneske vite både kvar vi er og korleis det er å vere der. Vi opplever det å vere ”her” som både eit forhold til dei andre stadane vi kjenner, og som ein særeigen atmosfære eller stemning. Vi orienterer oss i samsvar med det biletet vi har av omgivnadene (Ibid.: 55 f.). Elevane ved denne skulen verkar å ha ei klar og tydeleg kjensle av korleis det er å opphalde seg i ute-klasseromet i skulegarden. Dei som vert fanga under leiken og plassert i ”fengselet”, kan kjenne på kjensla av å vere innestengt. Mykje kan tyde på at dette påverkar bruken av området også utanom leiken, og gjer at elevane ikkje likar å vere der.

Kyllingen



Skulen si fasade eller ”kyllingen”, elevfoto.

Favorittmotivet til mange av elevane som vart intervjua er eit motiv av skulebygget. Skulen er bygd på 1950 talet, men tilbygget der dette motivet er henta frå vart bygd på slutten av 90-talet.

Motivet viser eit utsnitt av skulen si fasade og er i eitt av intervjuet omtala slik;

Elev 1: Også var det den skulen då, som du sa, (*kikar på medelev) at det likna på kylling.

Intervjuar: Mhmm

Elev 1: Med auge, nebb og augebryn...

*Litt knising

Elev 1: Å så er den gul da så.. kyllingar er gule. (...)

Elevane i ei anna intervjugruppe hadde òg valt ut eit foto av dette motivet som sin favoritt. Elev 6 meinte at det var fordi det likna på ein figur.

Intervjuar: Du hadde eit anna favorittbilde, du hadde det?

Elev 6: Ja..

Intervjuar: Og det var fordi? Kva det var for? Elev 6?

Elev 6: Det var for at det likna på ein figur.

Intervjuar: Mhmm

Elev 6: Ein fyr med nase...store ei...

Intervjuar: Mhmm

*Alle ler litt

Elev 7: Det ser ut som om det e sånn lilla her bake..

Elev 6: Ja

Elev 7: Det va litt kult da..

Intervjuar: Det regna kanskje litt den dagen vi tok det bildet?

Elev 7: Ja.. kanskje

Intervjuar: Men korleis du ser at det er ein figur då Elev 6?

Elev 6: Der er to auge..

Intervjuar: Ja..

Elev 6: Så her ser du liksom nesa..

Intervjuar: Ja.

Elev 6: Ja.

Elev 7: Her er munnen og her er augebryna.

Intervjuar: Der hadde han augebryn også?

Elev 7: Ja

Intervjuar: Ja, eg ser det

Elev 6: Og så her er håret som stikke opp

Elev 6 og 7 fortel i intervjuet at dei ser ein ”fyr” med både auge, augebryn, nase og hår som stikk opp. Elevane i det eine intervjuet kallar det for ein figur, medan dei andre kallar det ein kylling. På bakgrunn av dette kan ein sjå at begge intervjugruppene ser eit levende vesen i fasaden på skulebygget. Symmetri og samansetjing av geometriske former gjev assosiasjonar til eit levande vesen og er dermed med på å gje bygget sjel.



Skulen si fasade, elevfoto.



Palazzetto Zuccari i Roma (Rasmussen 1989:37)

Det trekanta feltet over vindauga kallast på fagspråket for eit tympanonfelt. Ein kan kjenne att tympanonfeltet frå mellom anna gotiske kyrkje, der dette feltet vart nytta til utsmykking med skulpturar (Lucie-Smith m.fl. 2007: 197-198). Steen Eiler Rasmussen (1989) nemner i sin bok *Om at oppleve arkitektur*, at vi menneskje meir eller mindre bevisst gir sjel til døde gjenstandar. ”Man taler for eksempel om bærende og baarne led i klassisk arkitektur. Mange mennesker forbinder ganske vist ikke noget særlig dermed. Men andre har en forestilling om, at det maa være tungt for søjlen at staa og »bære«, ligesom det ville være for et menneske” (Ibid.: 37). Vidare påpeikar Rasmussen at det er det same vi gjer når vi seier at ein stol har *bein*, *sete* og *rygg*. I enkelte stilepoker har ein til og med forma beina på stolar og bord som dyreføter, som for eksempel løveføter, ørneklør og bukkebein (Ibid.: 37). Ein kan godt tenkje seg at ei døropning kan sjå ut som eit ope gap, men Rasmussen (1989) understrekar at ein skjeldan går så langt som i Palazzetto Zuccari i Roma der heile inngangspartiet er utforma som eit kjempegap (Ibid.: 38). For dei fleste som betraktar bygget Palazzetto Zuccari vil det vere vanskeleg å ikkje legge merke

til skikkelsen som omgir døra. På same måte er det for elevane vanskeleg å ikkje legge merke til skikkelsen som kjem til syne i skulen si fasade. Ser ein på formene og samansetjinga av dei, ser ein at det er ein symmetri i plasseringa. Det er like mange vindauge på kvar side av thympanonfeltet, og det er ein orden i dei. Brochmann (1994) seier at målet for all arkitektur er å oppnå ei kjensle av ro. Dette illustrerer han som tidlegare nemnt med ei gruppe steinar som er ryddig og symmetrisk plassert i ei gruppe (Brochmann 1994: 17). Her kan ein trekkje linjer til andletet elevane har observert i fasaden på skulebygget. Dei tydelege geometriske formene kan ein òg kjenne att frå Thomas Thiis-Evensen (1992) sitt skjema, der han illustrerer retningar og symmetri. Også Thiis-Evensen viser til rytme i arkitekturen i form av like former plassert på rekke (Ibid.: 49). Tilbygget er sett saman av former som vi kan kjenne att frå resten av skulebygget. Vindauga har same form, og fargen er lik både på sjølve bygget og på listene rundt vindauga. Dei einaste formene som stikk seg ut i forhold til resten, er dei karakteristiske ventilane, eller auga på kyllingen. Den runde forma er ikkje å finne nokon annan stad på bygget, verken i den gamle delen, eller i den nye. Denne kontrasten er etter mi meining med på å framheve dei runde ventilane som elevane kallar auge, og den sølvgrå fargen bidreg ytterlegare til å framheve desse kontrastane. For å halde samtalen og intervjuet innanfor temaet for undersøkinga, prøvde eg på ny å stille spørsmål om eigenskapane vi i utgangspunktet skulle jobbe med. Her har eg valt å omtale eigenskapane som ”orda”. I tillegg til fotografia hadde elevane lappane med omgrep framføre seg undervegs i intervjuet.

Intervjuar: Ja, men ser du nokon ta dei orda vi snakka om på det bildet der da?

Elev 6: Mmmm...

Elev 7: Høgt

Elev 6: ja

Intervjuar: Det er høgt?

Elev 7: Langt.

Intervjuar: Ja...

Elev 7: Ope.

Intervjuar: Kvifor er det ope da?

Elev 7: Det «ekje» eg heit sikker på eigentleg..

Intervjuar: Nei...

Elev 7: Mange vindauge, så man kan sjå inn..

Intervjuar: Ja

Elev 6: Mhmm.

Elev 6 og 7 var enige om at skulebygget er både høgt og langt, medan elev 7 la til at det òg er ope. Eleven er ikkje heilt sikker på kvifor det er slik, men kom fram til at det kan ha ein samanheng med vindauga i bygget. På bakgrunn av det elevane i dette intervjuet seier, er det mykje som tyder på dette fotografiet har blitt til nettopp på grunn av at elevane ser ein figur og synest dette er eit artig innslag i arkitekturen dei omgir seg med til dagleg. For å finne ut om elevane har andre tankar rundt omgrepa enn det som kjem fram her, spør eg dei vidare om dei har noko meining om kvifor denne delen av skulebygget har så mange vindauge.

Intervjuar: Ja, men har du tenkt på kvifor det er så mange vindauge på det bygget der, eller på den delen av bygget?

Elev 6: Nei.

Elev 7: Fordi der er mange som jobbar ved vindauga.

Intervjuar: Ja...

Elev 7: Dei kan sjå ut og opne vindauga viss der er varmt i romet

Intervjuar: Men kva dei ser ut på da når dei ser ut?

Elev 6: Dei ser etter folk

Elev 7: Bilar

Intervjuar: Mhmm... elevane kanskje..

Elev 7: Sportsbilen til han...hehehe

Intervjuar: Dei ser no i alle fall ut.. dei kan sjå ut på skuleplassen.

Elev 6: Ja

Elev 7: Mhmm

Innanfor vindauga på denne delen av fasaden finn ein mellom anna lærarromet, arbeidsroma til lærarane og rektors kontor. Elev 7 ymta at dei som ser ut desse vindauga kan sjå etter folk. Vindauga gjev utsyn over parkeringsplassen og delar av skulegarden. Svara frå elevane er vage, og spørsmåla ber preg av å vere leiande. Summen av dette gjev lite konkret materiale å jobbe ut i frå. Eg vil kome nærare tilbake til dette i drøftingsdelen av oppgåva.

Slottet



Sklie eller "slott", elevfoto.

Eit anna motiv som var å finne blant favorittane til minst ein av elevane i kvar gruppe, var eit fotografi av sklia. Det var i tillegg svært mange eksemplar av dette motivet i bunken, då mange av elevane hadde fotografert i dette området i høve undervisningsopplegget. Sklia som vist på fotografiet til venstre, har eit lite overbygd femkanta rom med torvtak. Romet er avgrensa med eit solid rekkverk av ståande panel. Sklia og trappa gir til saman to alternative utgangar frå romet på toppen. Bygget står på pålar, noko som er med på å skape eit rom også under konstruksjonen.

Til intervjuet hadde elev 4 og 5 valt dette motivet som sin favoritt. På spørsmålet om kvifor dette var ein favoritt, svarte elev 5 at sklia med det overbygde huset på toppen kunne likne på eit slott. Vidare skildrar eleven at det kan vere gruver eller fengsel i kjellaren. Kjellaren som eleven refererer til, er det romet som oppstår mellom pålane under det vesle huset. Dette "romet" har jordgolv, og bakken heller oppover. Lengst inne er høgda frå bakken og opp til golvet på bygget 85 cm, medan lengst ute er høgda 150 cm. I området under bygget ved sklia er det lågt under taket, fuktig og mørkt og derfor ein lite triveleg stad å opphalde seg. Oppe er takhøgda 230 cm på det høgste punktet og 160 cm på det lågaste. Høgda og plasseringa på denne konstruksjonen gjer at elevane får oversikt over ein større del av skulegarden når dei oppheld seg i romet på toppen. Ein av elevane ser føre seg at bygget kan vere eit slott med fengsel eller gruver i kjellaren. Plassen framføre kan i fylgje eleven fungere som ein tempelplass i samband med slottet. Til slutt rundar eleven av med å seie at skuleplassen kan vere "eit svært gigantisk land med fullt av rare ting". Ved å stå oppe på toppen av sklia, har eleven oversikt, og dette gjev kanskje eleven kjensla av å vere kongen på haugen. Ein kan sjå ut over ein større del av skulegarden, i tillegg kjem ein høgare opp enn dei andre elevane, som lett kan verte nekta tilgjenge til "slottet" ved å stenge av

opninga ved sklia og trappa. I Cold (2010) sitt skjema med positive og negative eigenskapar kan ein under dei positive eigenskapane finne eigenskapane ”åpenhet, utsyn, oversikt, lyst” (Ibid.: 50). Desse eigenskapane viser ei direkte kopling til dei kjenslene eleven uttrykker og opplever ved å stå på toppen av sklia, medan fengselet og grua eleven foreslår i ”kjellaren” av huset ved sklia kan verte kopla til eigenskapane Cold har plassert på motsett side av skjemaet; ”Hindring/sperring av utsyn, mørkt” (Ibid.: 50).

Colosseum



Ballbinge eller ”Colosseum”, elevfoto.

Ballbingen er ein tradisjonell ballbinge som ein kan finne rundt omkring på mange norske skular og leikeplassar. Ballbingen har i tillegg til eit gjerde av liggande panel, høge veggjar av netting som er med på å ta i mot fotballen ved høge skot. Ballbingen har to mål og eit dekke av kunstgras. Små gummikuler frå kunstgrasdekket i ballbingen var å finne over alt i gangane i skulens hovudbygning. Dette kan vitne om at ballbingen er ein mykje brukt del av skulen sitt

uteområde. Denne delen av skulegarden talar spesielt til dei elevane som er glad i ballspel med både grusbane og ballbinge. Dei som ikkje trivst med ballspel, oppheld seg gjerne i andre delar av skulegarden. Elev 5 frå intervjugruppe 2, hadde likevel funne ei alternativ bruksform. Som nemnt ovanfor skildrar elev 5 skulegarden som eit land fult av rare ting. I denne skildringa vart ballbingen skildra som ein arena liknande Colosseum i Roma. Den same eleven fortalde tidlegare i intervjuet at ballbingen vart nytta til leikeslåssing, og at elev 5 i lag med ein annan elev leika at dei var gladiatorar som sloss mot monster på ein arena. Elevane i intervjugruppe 1 var ikkje einige i om dei likte seg i ballbingen eller ikkje. Elev 2 og 1 meinte at det burde ha vore eit tak over ballbingen. Medan elev 1 mislikar å bli råka av ballen, og derfor ikkje likar seg i denne delen av skulegarden. Elev 1 fortel at det er betre å stå under tak. Elev 2 og 3 likar godt å sparke fotball, og er derfor ofte i ballbingen. Det kunne verke som om den avgjerande faktoren for om elevane likte seg eller ikkje var avgjort av preferansar innan leik, og ikkje forankra i arkitektoniske eigenskapar. Vern for vêr og vind kunne likevel ha auka trivselen på staden (Butenschøn 2009: 137 f.). I intervjugruppe 3 var ballbingen lite i fokus. Den einaste gongen den var nemnt var på spørsmålet om elevane hadde forslag til forbetringar i skulegarden. Då seier Elev 6 at eit forslag vil vere å fikse hola i ballbingen. Dette kan verte kopla til Birgit Cold sine negative eigenskapar, der forfall er ein av eigenskapane i skjemaet.

Elevane trekkjer fram og skildrar dei ulike stadane i skulegarden gjennom å bruke sitt eige repertoar. Leik, assosiasjonar og bruken av staden ser ut til å stå sentralt i elevane sin måte å fortelle om ein stad. Dei ulike leikane og skildringane kan igjen verte kopla til arkitekturteorien og bøkene skrivne av Brochmann (1994), Butenschøn (2009) og Cold (2010). Ser ein i djupna på elevane sine utsegn, kan ein òg sjå element frå bøkene av Thiis-Evensen (1992), Jacobs (1992) og Norberg-Schulz (1989), men desse koplingane er etter mitt syn ikkje like framstående som dei førstnemnde.

Drøfting av tendensar

Som eg nemner tidleg i denne oppgåva, vert det stilt mange krav til oss som medborgarar. Vi kan som vaksne verte sette i posisjon til å ta stilling til korleis våre omgivnader skal sjå ut, og måtte ta avgjerdsle rundt dette med hjelp av vår eiga visuelle evne. Både arkitekturteorien og Kunnskapsløftet legg vekt på viktigheita av kunnskap rundt omgrep og skildringar av det visuelle. Gjennom undervisning og intervju med elevar i grunnskulen har eg forsøkt å avdekkje kva omgrep og språk elevar i mellomtrinnet nyttar for å reflektere rundt dei nære omgivnadene. Vidare søkte eg etter samanhengar i elevane sine refleksjonar frå intervjuet og den valde teorien. Med det ynskte eg å få ei stadfesting på at elevar i denne aldersgruppa er i stand til å forstå og bruke konkrete omgrep i sine refleksjonar rundt arkitektoniske eigenskapar i våre bygde omgivnader. Undervegs i både undervisningsopplegget og intervjuet viste det seg at funna skulle bli noko heilt anna enn det eg i utgangspunktet hadde sett føre meg.

Litteratur for lekmenn

Eg starta undersøkinga med å gå igjennom eit utval bøker om arkitektur, byplanlegging og design. Dette for å finne ut mellom anna kva dei ulike forfattarane hadde trekt fram som viktig for å skape gode omgivnader, og kva eigenskapar dei la vekt på i formidling og skildring av arkitektur. Det viste seg at dei ulike arkitektane og arkitekturteoretikarane har tilnærma seg stoffet på ulike måtar, men at det formaleestetiske står sentralt i mange av bøkene i utvalet. Dette er konkretisert ved hjelp av skjematiske tilnærmingar, der innhaldet er vidare forklart ved hjelp av tekst, og i nokre tilfelle fotografi eller teikningar. Gjennomgåande i alle bøkene i dette utvalet er målet om å oppnå gode omgivnader. Trass i dette er fokuset og framgangsmåten variert. Skjemaet med arkitekturen sine uttrykksformer konkretiserer dei ulike måtane arkitekturen kjem til uttrykk på, og visualiserer etter mitt syn dei ulike retningane.



Arkitekturen sine uttrykksformer, modell laga av Vibeke Pettersen inspirert av Cold (2010: 9 f.)

Som tidlegare nemnt har fleire av teoretikarane fokusert på å skrive på eit språk som gjer at dei fleste kan klare å lese og forstå innhaldet. Her kan eg nemne mellom anna Steen Eiler Rasmussen (1989), som sjølv seier i innleiinga av boka at ho er skriven slik at ein 14-åring skal kunne forstå kva som står der. I den andre enden av skalaen finn ein etter mitt syn boka *Byens uttrykksformer* av Thomas Thiis-Evensen (1992). Boka sitt akademiske språk gjer at det krev ein del forkunnskapar om arkitektur for å kunne forstå innhaldet. Trass i dette hadde teori frå denne boka ei sentral rolle i undervisningsopplegget. Nøkkelen her var å tilpasse teorien til elevane sitt nivå. Vidare var målet med å intervjuje elevane som hadde deltatt i undervisningsopplegget, å kunne dokumentere elevane sine eigne refleksjonar og skildringar av arkitektoniske eigenskapar. Deretter kunne eg kople elevane sine skildringar til den gjennomgåtte arkitekturteorien. Tidleg i intervjufasen viste elevane ein tydeleg tendens til ikkje å ville snakke særleg mykje rundt dei omgrepa som var tema for undervisningsopplegget. Dei svarte vagt på spørsmåla som vart stilte rundt emnet. Eg opplevde å måtte bruke mykje tid på luking og leiande spørsmål for å få elevane til å utdjupe kva dei la i bruken av dei ulike omgrepa. Dette var den same tendensen som kom fram av den avsluttande oppsummeringa med elevane. Elevane var derimot svært villige til å snakke om ulike stader dei likte seg og ikkje likte seg. I tillegg la dei vekt på korleis dei nytta dei

ulike stadene gjennom skildringar av leik og kvar dei oppheldt seg. Som nemnt tidlegare er desse elevane i ein alder der dei fleste framleis leikar, og mange av elevane sine skildringar var knytte til dette. ”Landet”, som ein av elevane snakka om, er eksempel på dette. Her skildra eleven skulegarden som eit land og gav dei ulike stadene ulike roller.

Som ein kan sjå ut i frå teorien lagt fram i denne masteroppgåva, har mange av bøkene som mål å opplyse lekmenn. Ulike arkitektoniske eigenskapar er i bøkene forklart og illustrert med eksempel både gjennom foto og teikningar. Til tross for dette var det ikkje skildrande omgrep eller formalestetikk som vekte interesse blant elevane i dei ulike intervjugruppene. Dei var klar over sine omgivnader, men valde å nærme seg stoffet på ein annan måte. Ved å skildre dei bygde omgivnadene gjennom bruken og assosiasjonar, kom det fram ein tydeleg tendens. Som nemnt i teorikapitlet, vil alle byggverk, uavhengig av arkitekten, byggherren eller byggeindustrien sitt føremål, ha eit funksjonelt, formalt og symbolsk uttrykk (Cold 2010: 10). Teorien som er lagt til grunn for undervisningsopplegget som vart gjennomført med elevar, er for det meste å finne under det formale og det symbolske uttrykket. Det omhandlar korleis dei ulike byggverka ser ut og kva kjensle dei arkitektoniske eigenskapane gjev. Dette var òg utgangspunktet for spørsmåla som vart stilte i intervjuet med elevane. Trass i dette, ligg elevane sine skildringar nærare opp i mot kategorien for funksjon og bruk.

Elevane sitt repertoar

Som nemnt innleiingsvis legg NAL vekt på at god arkitektur kjem av god kommunikasjon (NAL 2011). Kommunikasjonen det her er snakk om, er den som skjer mellom oppdragsgivar og oppdragstakar. Det er vanskeleg å vite kva side ein som vaksen hamnar på. Ved å legge grunnlaget for ei felles forståing av våre bygde omgivnader alt i grunnskulen, vil ein kunne nå fram til alle partar, både den potensielle oppdragsgivaren og den potensielle oppdragstakaren.

Wenger hevdar at læring i praksis, for eksempel i skulen, omfattar følgjande prosessar for dei involverte fellesskapa;

-Utvikling av forskjellige former for gjensidig engasjement

-Forståing og forsoning med si verksemd

-Utvikling av deira repertoar, stil og diskursar (Wenger 2004: 115 f.).

Eg opplever derfor at erfaringar knytt til våre bygde omgivnader i undervisninga i grunnskulen vil kunne vere med på å ruste elevane til å kunne føre gode dialogar i sitt vaksne liv. Ved å legge til rette for å starte bevisstgjeringsalt i grunnskulen, når ein fram til "alle" og kan derfor vere med på å prege utfallet av framtidige dialogar. Dialog er i følgje Freire (1999) eit eksistensielt naudsyn og eit møtepunkt der heilskapleg refleksjon og handling ikkje kan reduserast til ei handling der ein person overfører idear til ein annan (Freire og Nordland 1999: 72 f.). Knytt til dialogen mellom oppdragstakar og oppdragsgivar er det derfor essensielt at dialogen går begge vegar og ikkje vert redusert til at den eine overfører idear til den andre. For, som NAL hevdar, kjem god arkitektur av god kommunikasjon (NAL 2011).

Som nemnt innleiingsvis i denne masteroppgåva, hevdar Wenger at elevar tek stilling til skulen sin dagsorden på sin eigen måte både når dei er samla i klasseromet og på leikeplassen, offisielt eller i det skjulte. Uavhengig av læreplanar, disiplin og formaningar er det den læringa som er forbunden med medlemskap i desse praksisfellesskapa som gjev den mest transformative læringa (Wenger 2004: 16 f.). Både undervegs i undervisninga og intervju skildra elevane omgivnadene gjennom sitt eige repertoar. Uavhengig av både undervisning og formaningar om bruk av arkitektoniske eigenskapar, valde elevane å fortelje om bruken av staden framfor å fokusere på dei eigenskapane som var tema for undervisningsopplegget. Sjølv om elevane skildra omgivnadane gjennom bruk og assosiasjonar, er deira refleksjonar etter mitt syn likevel forankra i den tradisjonelle arkitekturteorien vi kjenner frå bøkene. Både når det gjeld elevane sine haldningar til dei ulike stadane og oppdagingar skildra gjennom assosiasjonar, er det mogleg å finne koplingar til arkitektane og arkitekturteoretikarane sine skildringar. Ute-klasseromet som vert nytta som fengsel i leiken, har mange av dei same arkitektoniske eigenskapane som eit fengsel har. Det er eit lukka område med avgrensa fluktmoglegheiter. I tillegg gjev veggane som omgir "fengselet" ei ubehageleg kjensle. Det kan i intervju verke som om elevane er klar over dette, men at dei vegrar seg for å skildre dei ulike stadene gjennom formalestetiske eigenskapar.

Når ein formidlar arkitektur til elevar på mellomtrinnet, vil det derfor på bakgrunn av det ovannemnde, vere føremålstenleg å fokusere på kva bygget kan brukast til og korleis ein brukar det, framfor å fokusere på det ein ser. Dette vil etter mitt syn gjere det lettare for elevane å kople det til sitt eige repertoar og dermed danne sine eigne refleksjonar rundt dei bygde omgivnadene og den verknaden dei har på oss. Vidare vil det kunne fungere som ein inngangsport for å kunne utvikle og byggje på elevane sitt repertoar.

-Er dette arkitektur?

Slik eg ser det, tek alle bøkene innanfor fagfelte arkitektur, byplanlegging og design som er nytta i denne masteroppgåva, føre seg viktige tema innanfor emnet arkitektur. Arkitekturteoretikarane og arkitektane har valt ulike måtar å nærme seg stoffet. Medan Birgit Cold (2010) ser på estetikken i arkitekturen og kvar vi trivst, legg Thomas Thiis-Evensen (1992) vekt på det formalestetiske og kontinuitet i våre bygde omgivnader. Begge har som mål å skape gode og vakre omgivnader, men ser forskjellig på framgangsmåten. I undervisningsprosjektet la eg med vekslande hell vekt på Thiis-Evensen si skjematisk tilnærming, med fokus på omgrep og det visuelle i omgivnadene. Resultatet av undervisningsopplegget og intervju viser at elevane si haldning til omgivnadene truleg låg nærare kopla til skjema ein finn att i boka til Cold, der ho nærmar seg arkitekturen gjennom preferansar, trivsel og bruken av ein stad.

Søking etter konkrete eigenskapar i arkitekturen, for deretter å dokumentere desse ved hjelp av foto, kan etter mitt syn vere ei abstrakt oppgåve. Sivilarkitekt og seniorrådgivar i Norsk Form Alf Howlid (2007), kom i ein artikkel i tidsskriftet *Bedre Skole* med ei skisse til korleis han meiner arkitekturtemaet kan endre seg gjennom skuleløpet. Howlid foreslår at på barnetrinnet kan lærarane nærme seg arkitekturundervisning ved å arbeide med elevane i hyttebygging, modellbygging, geometri og matematikk elles (Ibid.: 19). På grunn av den kroppslege endringa ungdomane går igjennom frå å vere born til å bli vaksne, vil det i ungdomstida vere føremålstenleg å fokusere på ei litt meir dramatisk deltaking. Konstruksjon og krefter kan fungere som ein innfallsport til temaet, i fylgje Howlid. Teknologien har vist seg å vere meir pedagogisk fruktbar enn estetikken i denne livsfasa, der vaksne ofte opplever tenåringen som ”stengt grunna ombygging” (Howlid 2007: 19) påstår Alf Howlid.



Elevane testar styrken i ein tetraeder i formlabben til Norsk Form. Foto; Norsk Form

Howlid viser i denne artikkelen til ei undervisningsmetode mykje brukt hjå Norsk Form til undervisning av elevar i deira ”formlab” på Norsk Design og Arkitektursenter i Oslo. Her får elevane kjenne dei ulike kreftene på kroppen ved hjelp av hjelpemiddel som lange stokkar og store byggeklossar. Det meste av undervisninga er knytt opp i mot krefter og konstruksjonen av ei bygning.

Undervisninga eg gjennomførte med elevar på mellomtrinnet, var for det meste lagt rundt det visuelle og kjenslene dette gav elevane, knytt opp i mot konkrete arkitektoniske eigenskapar i dei fysiske omgivnadene. Av intervjuet kunne ein sjå at elevane engasjerte seg i sine omgivnader, men at det som vakte mest interesse var *bruken* av staden. Elevane fortalde om skulegarden gjennom kroppslege erfaringar, og var ikkje så opptatt av å skildre omgivnadene gjennom konkrete omgrep. Elevane som er med på formlabben til Norsk Form får erfare korleis ulike konstruksjonar kjennest på kroppen og ser dermed også på bruken av ein stad. Etter mitt syn er

dette ein meir abstrakt måte å nærme seg emnet på enn å nytte alt eksisterande byggverk. Ved å studere konstruksjonen av eit byggverk, lærer elevane om krefter og berande element i arkitekturen. Men eg opplever likevel at denne forma for undervisning isolert sett distanserer opplevinga av arkitektur frå det visuelle som vedgår oss dagleg. Dersom elevane ikkje vert gjort klar over koplingane mellom konstruksjonane dei byggjer i ”formlabben” og det visuelle som møter dei, vil det vere naturleg å tenkje at det for enkelte kan vere vanskeleg å sjå desse samanhengane. Etter mi meining er det derfor føremålstenleg å legge undervisning av arkitektur direkte til dei bygde omgivnadene og ikkje abstrahere læringa ytterlegare med byggeklossar og krefter.

Som nemnt innleiingsvis valde eg å leggje undervisningsopplegget og undersøkinga i høve denne masteroppgåva til ein bygdeskule. Dette for å underbyggje påstanden om at arkitektur kan ein finne alle stadar. På ein bygdeskule i distriktet har ein ikkje den same mogelegheita til å nytte tilbod frå mellom anna Norsk Form. Det er derfor viktig å leggje til rette undervisninga mot den arkitekturen som er tilgjengeleg i eins eige nærmiljø. Ved å leggje undervisninga til ein stad elevane kjenner godt, kan elevane, som undersøkinga viste, relatere undervisninga til eigne opplevingar av staden. Elevane var både ivrige og engasjerte, og som nemnt tidlegare, var eit spørsmål som gjekk igjen blant elevane ”-Er dette arkitektur?”. Dei kunne dermed omgåande få ei stadfesting på si undring der undervisninga var direkte knytt til noko dei kjenner frå før. Dette skaper etter mitt syn minimalt med forvirring i eit elles abstrakt tema.

Kunnskap oppstår ikkje av seg sjølv

Birgit Cold hevdar at utvikling av estetisk kunnskap skjer gjennom bevisst nærvær i kvardagen og målretta praktisk og teoretisk verksemd innan alle fag og disiplinar som omhandlar estetiske område (Cold: 16). Etter mi meining gjeld ikkje dette berre estetisk kvalitet, men også generelle kvalitetar i våre bygde omgivnader. Skal elevane utvikle eit repertoar og omgrepsapparat knytt til arkitektur, må ein lære det. Skal ein vite kva som er arkitektur, må ein verte gjort merksam på det. Det er som nemnt innleiingsvis i denne oppgåva, ikkje sikkert at alle er klar over at bygget dei bur i er å rekne som arkitektur. Sjølv om elevane sine skildringar kan koplast til teorien ein finn i bøker, er det ikkje gitt at elevane ser desse koplingane på eiga hand. Dette er kunnskap ein

må tileigne seg, for kunnskapen oppstår ikkje av seg sjølv (Nielsen og Digranes 2007: 306).

Grunnlaget for bevisstgjerings rundt arkitektoniske eigenskapar og evna til å sjå ein samanheng i dette, kan etter mitt syn skje i løpet av grunnskulen. Foto og bruken av alt eksisterande byggverk i nærmiljøet kan fungere som ein fin inngangsport til temaet. Elevane brukar arkitekturen på sin eigen måte og har sine egne refleksjonar rundt dette. Det vil derfor etter mitt syn vere naturleg å byggje vidare på den kunnskapen elevane alt har om sine omgivnader, framfor å abstrahere undervisninga og distansere elevane frå deira ”eigen” arkitektur.

Bruken av staden

Elevane i grunnskulen var ikkje særleg interesserte i å skildre arkitektoniske eigenskapar i arkitekturen. Bruken av konkrete omgrep vekte lite entusiasme, men då det kom til bruken av skuleplassen, hadde dei med ein gong utfyllande refleksjonar å kome med. Dei ville fortelje kvar dei leika og korleis dei leika der. Dei ville fortelje om andletet dei kunne sjå i fasaden til skulen og kongeriket dei såg føre seg at skuleplassen var. Skildringane elevane kom med, handla om bruken av ein stad. Til tross for at elevane ikkje brukte omgrep til å forklare omgivnadene sine, verka det som om dei var klar over dei ulike arkitektoniske eigenskapane ein kunne finne i skulegarden. For elevane i klassa som var med på dette undervisningsopplegget var dette det første møtet dei hadde med arkitektur i undervisninga. Eg måtte derfor starte med grunnleggande kunnskap som kva arkitektur er. Det at elevane ikkje hadde så mykje kunnskap om emnet frå før, opplevde eg ikkje som noko hindring. Ei opa haldning gjorde at dei ikkje stilte seg kritiske til temaet og var svært interesserte i kva som var arkitektur i deira eigen skulegard. Ved å bruke kjende omgivnader, hadde elevane sterke formeiningar om korleis det var å opphalde seg i dei ulike områda og kvifor dei ikkje likte seg der. Det var truleg for tidleg og for abstrakt å kople dette direkte opp i mot omgrep på det dåverande tidspunktet. På bakgrunn av dei tendensane eg har sett etter å ha gjennomført undervisningsopplegg og intervju med elevar på mellomtrinnet, vil det vere naturleg å tolke det som hensiktsmessig å på eit seinare tidspunkt ikkje direkte rette undervisninga mot omgrep og omgrepsforståing. Derimot kan det vere ei løysing å starte med det som alt er kjent for elevane, nemleg korleis dei brukar omgivnadene. Deretter kan ein kople dette saman med omgrep og eigenskapar i det fysiske.

Kunnskapsdugnad

Diskusjonane ovanfor tek føre seg utvikling av eit felles repertoar og moglegheita dette kan gje til å delta i diskusjonar og ha ei stemme i samfunnet. Mitt spørsmål vidare blir om det berre er lekmenn som må tilpasse seg dei ulike profesjonane og utvikle eit repertoar som kan fremje brukarmedverknad i samfunnet. Den 13. november kunne ein i Aftenposten lese at ” -Dårlig språk er en fare for demokratiet”. Redaktøren i Prosa, Per Olav Solberg vart intervjuet og framhevar at det er viktig at språk vert formidla på ein måte som gjer at folk forstår. Solberg underbyggjer påstanden med å vise til eit personleg eksempel;

- Ta en så enkel ting som at jeg skulle bygge garasje hjemme. De søknadene og skjemaene som må til var så kompliserte at jeg til slutt utsatte hele greia. Jeg kunne ha kontaktet kommunen og jobbet mer for å få det til, men så kan vi jo tenke på innvandrere som ikke kan godt norsk, som møter den store papirmølla og skal fylle inn skjemaer og søknader, hvor det er klart det er viktig at man skjønner hva man skal gjøre. Forstår man ikke det, er det helt klart et demokratisk problem (Bach 2012).

Redaktøren i Prosa burde etter mitt syn ha gode føresetnader til å kunne forstå kva som står i desse statlege dokumenta. Til tross for dette opplevde han at dokumenta var så kompliserte at han valde å leggje byggeprosjektet sitt på is. Direktør i Språkrådet, Arnfinn Muruvik Vonen, er òg klar over den utfordringa dette er for det offentlege. I intervjuet legg Vonen vekt på at dersom mottakaren av informasjon frå det offentlege ikkje er i stand til å forstå det som vert sagt, har ikkje myndighetene gjort jobben sin med å fremje demokratiet (Bach 2012). Som Freire (1999) lenkar både Solberg og Vonen i intervjuet i Aftenposten språket til demokratiet. I staden for å leggje vekt på mottakaren si evne til å forstå innhaldet i dei aktuelle tekstane, fremjar dei eit behov for tilerettelegging. Det er med andre ord ikkje berre opp til mottakaren eller lekmenn å forstå innhaldet i dokumenta ein tek i mot, også avsendaren har eit ansvar for at det ein sender frå seg er mogleg å forstå. Som ein kan sjå frå artikkelen til Peter Butenschøn (2011) ”har det vært en toneangivende tradisjon blant arkitekter at arkitektur bør bedømmes av arkitekter” (Ibid.: 63). Kanskje kan det vere ei vidareføring av denne tradisjonen ein ser tendensen til i estetikkrettleiaren nytta som døme i denne masteroppgåva. Dokument skal i utgangspunktet fungere som eit hjelpemiddel for innbyggjarane. Den inneheld likevel etter mitt syn formuleringar utan klare krav til kvalitet. Det blir dermed opp til den enkelte utbyggjar å vurdere

kva dei ser på som ”alminneleg akseptable løysingar” (Bergseth & Aarset 2005: 12). Arkitektur av varierende kvalitet kan derfor vere følgjene av dette .

Som nemnt innleiingsvis påstår Birgit Cold (2010) at forskjellane mellom lekfolk og ekspertane sine estetiske vurderingar kan vere ei følge av deira forskjellige repertoar eller kunnskap (Ibid.: 16). Forskjellane mellom dei ulike repertoara i det Wenger kallar praksisfellesskap, kan vere store. Ein praksisfellesskap sitt repertoar famnar både rutine, ord verktøy, måtar å gjere ting på, historier, gestar, symbol, sjangrar, handlingar eller omgrep. Alt dette kan ein fellesskap ha produsert eller oppdaga i løpet av sin eksistens (Wenger 2004: 101). Konsekvensen av desse forskjellige repertoara er som tidlegare nemnt at lekmenn ofte blir involverte i avgjersle med omsyn til løysingar, bygningar og utbygging, men manglar den naudsynte kunnskapen om design for å kunne forstå konsekvensane av sine val (Nielsen og Digranes 2007: 305).

Grunnskulen kan fungere som ein bindeledd der folket kan opparbeide seg ein felles kunnskapsbase før dei startar dei individuelle utdanningsløpa. Målet med denne oppgåva var å finne ut korleis elevar på mellomtrinnet vel å uttrykkje eigenskapar i arkitekturen i møte med nære bygde omgivnader. Resultatet av undersøkinga viser at elevane sine refleksjonar dreier seg om bruken av staden framfor dei formalestetiske eigenskapane det ofte er referert til i arkitekturteorien. Elevane var både lærevillige og interesserte, men kanskje er det likevel slik at det ikkje er mogeleg å tilfredstille alle ”krava frå samfunnet” gjennom åra i grunnskulen. Ein kan i grunnskulen vekke interessa for emnet arkitektur, og elevane kan tileigne seg grunnleggjande kunnskap innanfor emnet. Men likevel vil der etter mitt syn vere eit sprik mellom repertoaret til lekmenn og ekspertar. Kanskje er det ein felles kunnskapsdugnad som må til for å kunne fremje god forståing og brukarmedverknad rundt våre bygde omgivnader?

Praktisk-estetisk arbeid

Det visuelle i form av fotografiet sin dokumenterende effekt har fylgt denne oppgåva heilt frå starten. For å førebu meg til undersøkinga i skulen og sette meg inn i elevane sine oppgåver gjennomførte eg egne visuelle undersøkingar både i mitt eige nabolag, i bygda der elevundersøkingane vart gjennomført og i skulegarden til elevane.



Visuelle undersøkingar i eige nabolag.

Foto: Vibeke Pettersen



Visuelle undersøkingar i eige nabolag.

Foto: Vibeke Pettersen



Visuelle undersøkingar i eige nabolag.

Foto: Vibeke Pettersen



Visuelle undersøkingar i distriktet.

Foto: Vibeke Pettersen



Visuelle undersøkingar i distriktet.

Foto: Vibeke Pettersen



Visuelle undersøkingar i distriktet.

Foto: Vibeke Pettersen



Eigne visuelle undersøkingar i skulegarden.

Foto: Vibeke Pettersen



Eigne visuelle undersøkingar i skulegarden.

Foto: Vibeke Pettersen



Eigne visuelle undersøkingar i skulegarden.

Foto: Vibeke Pettersen

Dette gjorde at eg sjølv kunne danne meg eit bilete av korleis det var å observere bygde omgivadar gjennom linsa på kameraet. I dei visuelle undersøkingane i skulen gjekk elevane si oppgåve ut på å dokumentere gitte omgrep nytta for å skildre arkitektoniske eigenskapar i våre bygde omgivnader ved hjelp av fotografi. Eg har valt å la elevane sine fotografi få ei sentral rolle både i undervisninga og intervjuet. For å visualisere dei aktuelle stadene i tolkinga av det innsamla materialet, har eg valt å bruke elevane sine fotografi også her. Fotografia er tatt i bruk nærmast uendra, då eg opplever at dette er ei meir ærleg framstilling av kva som kom ut av undersøkinga.



Elevane sine visuelle undersøkingar.

Foto: Elevfoto



Elevane sine visuelle undersøkingar.

Foto: Elevfoto



Elevane sine visuelle undersøkingar.

Foto: Elevfoto

For å kome nærare staden der elevane gjorde sine visuelle undersøkingar, vil eg i det vidare arbeidet med det praktisk-estetiske gjennomføre ei kartlegging eller ”mapping” av staden. Mapping er ein metode for kartlegging av eit bestemt område. Ved å bruke eit eksisterande kart

kan ein teikne av og markere utvalde element for å skape nye kart. Her kan ein for eksempel velje å kartlegge bygde omgivnader på eit kart, eller asfaltert dekke på eit anna.



Kart over skulegarden



Mapping av grøntområde



Mapping av asfaltert område

For kvart element som vert kartlagt, vert eit nytt kart laga. Summen av desse gjev ei oversikt over området. Ut i frå dei ulike ”karta” vil eg sjå etter samanhengar eller manglande samanhengar mellom elevane sine observasjonar og skildringar det faktiske, som i dette høve er skulegarden og dokumentasjonen av den.

Som tidlegare nemnt består verkelegheita i følgje kritisk realisme av tre domene; det *empiriske domenet*, som består av våre erfaringar og observasjonar, det *faktiske domenet* som består av alle dei fenomen som eksisterer, og det *verkelege domenet* som består av ikkje observerbare strukturar og mekanismar (Buch-Hansen og Nielsen 2008: 24). Foto og kartlegging i form av mapping er i denne masteroppgåva dokumentasjonen på det fysiske eksisterande der det faktiske området vert kartlagt. Intervju med elevar viser observasjonar og erfaringar. Tolkninga av dette kan forklare dei underliggande årsaksmekanismane og dei ikkje observerbare strukturane i det Roy Bhaskar kallar dei *faktiske domena* (Ibid.). Det vidare arbeidet med den praktiskeestetiske delen av oppgåva vil gå ut på å sjå etter koplingar mellom elevane sine refleksjonar og det faktiske, som i dette høvet var skulegarden. Mogelege løysingar til utstilling kan derfor vere dokumentasjon i form av mapping og ein kombinasjon eller ei samanstilling av det ovannemnte og elevane sin dokumentasjon i form av fotografi.

Oppsummering

Oppgåva starta med ei utgreiing av problemområde og problemstilling. Deretter følgde ei kartlegging av arkitekturteori gjennom eit utval bøker om emna arkitektur, design og byplanlegging. Frå teorien valde eg ut enkle omgrep nytta for å skildre eigenskapar i våre bygde omgivnader. Deretter gjennomførte eg eit undervisningsopplegg med elevar på mellomtrinnet basert på bruken av dei konkrete omgrepa knytt til eigenskapar i dei bygde nære omgivnadene. Undervisningsopplegget vart gjennomført i ei 7. klasse på ein skule i distrikts-Noreg. Undervisningsopplegget vart følgt opp av intervju med elevane med fokus på dei same emna. Vidare søkte eg etter samanhengar i elevane sine refleksjonar frå intervjuet og den valde teorien. Med det ynskte eg å få ei stadfesting på at elevar i denne aldersgruppa er i stand til å forstå og bruke konkrete omgrep i sine refleksjonar rundt arkitektoniske eigenskapar i våre bygde omgivnader. Undervegs i undervisningsopplegget og intervjuet viste det seg at funna skulle bli noko heilt anna enn det eg i utgangspunktet hadde sett føre meg. Elevane sine interesser var først og fremst retta mot bruken av staden og ikkje mot dei formalestetiske eigenskapane som låg til grunn for undervisninga. Eg oppdaga dermed eit sprik mellom elevane sin måte å reflektere rundt sine bygde omgivnader og ekspertane sine skildringar av arkitektur. For å tette dette spriket er det etter mitt syn ein kunnskapsdugnad som må til.

Litteratur

- Bach, David. (2012). - Dårlig språk er en fare for demokratiet. *Aftenposten*. Retrieved 18.03, 2012, from <http://www.aftenposten.no/kultur/--Darlign-sprak-er-en-fare-for-demokratiet-7044231.html#.UUcnbqV8Kvt>
- Bergseth, Magne, & Aarset, Helge. (2005). *Vi formar staden vår-: god byggeskikk og visuell kvalitet i plan- og byggesaker på Søre Sunnmøre : felles rettleiar for Hareid, Herøy, Sande, Ulstein, Vanylven, Volda, Ørsta*. [Ulsteinvik]: [Ulstein kommune].
- Brochmann, Odd. (1994). *En bok om stygt og pent : som handler om tingenes form, vesen og innhold, og om det inntrykk de gjør på oss*. [Oslo]: Cappelen.
- Brønne, Karen. (2009). *Mellom ord og handling: om verdsettning i kunst og handverksfaget* (Vol. nr. 41). [Oslo]: Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Buch-Hansen, Hubert, & Nielsen, Peter. (2005). *Kritisk realisme*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforl.
- Burr, Vivien. 1995. *An introduction to social constructionism*. London: Routledge.
- Butenschøn, Peter. (2009). *Byen : en bruksanvisning*. Oslo: Aschehoug.
- Butenschøn, Peter. (2011). Odd Brochmann og fortellingene om hus (Vol. 93(2011)nr. 8, pp. S. 56-64 : ill.). Oslo: Norske arkitekters landsforbund.
- Cold, Birgit. (2010). *Her er det godt å være : om estetikk i omgivelsene* (Vol. 3). Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Freire, Paulo, & Nordland, Eva. (1999). *De undertryktes pedagogikk*. Oslo: Ad notam Gyldendal.

Howlid, Alf. (2007). Arkitektur i skolen. *Bedre skole*(2), 14-19.

Jacobs, Jane. (1992). *The death and life of great American cities*. New York: Vintage Books.

Jane Jacobs Walk. (2012). About Jane Jacobs. Retrieved 10.10, 2012, from
<http://www.janejacobswalk.org/about-jane-jacobs-walk/meet-jane-jacobs/>

Kunnskapsforlaget a). (2012). Diversity. *Stor engelsk ordbok*. from
<http://www.ordnett.no.ezproxy.hioa.no/search?publications=19&search=diversity&searchmodes=1>

Kunnskapsforlaget b). (2012). Density. *Stor engelsk ordbok* from
<http://www.ordnett.no.ezproxy.hioa.no/search?publications=19&search=density&searchmodes=1>

Kvale, Steinar, Brinkmann, Svend, & Anderssen, Tone Margaret A. Rygge Johan f. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Lucie-Smith, Edward, Hirsch, Ellen, & Poulsson, Vidar. (1990). *Illustrert kunstordbok*. Oslo: NKS-forlaget.







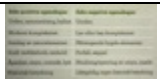

NAL, Norske arkitekters landsforbund. (2011). Hvorfor bruke arkitekt? . Retrieved 6.8, 2012, from <http://www.arkitektur.no/?nid=202168>




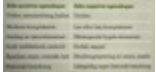




NAL, Norske arkitekters landsforbund. (2012). Kunnskaps- og kompetanseutvikling. Retrieved 06.08, 2012, from <http://www.arkitektur.no/?nid=224682>





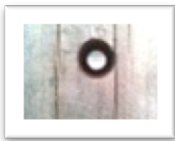





Nielsen, Liv Merete. (2009). *Fagdidaktikk for kunst og håndverk: i går, i dag, i morgen*. Oslo: Universitetsforl.



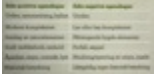






- Nielsen, Liv Merete, & Digranes, Ingvild. (2007). User participation - real influence or hostage taking? (pp. S. 305-310). Essex: Hadleys Ltd.
- Norberg-Schulz, Christian, & Hølmebakk, Gordon. (1986). *Et sted å være: essays og artikler*. Oslo: Gyldendal.
- Nyeng, Frode. (2012). *Nøkkeltbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforl.
- Rasmussen, Steen Eiler. (1989). *Om at oppleve arkitektur*. [Århus]: Fonden til Udgivelse af Arkitekturværker, Arkitektskolen i Aarhus.
- Regjeringen. (2012). Byggeskikk og estetikk. Retrieved 03.12, 2012, from <http://www.regjeringen.no/nb/sub/stedsutvikling/annet/emner-stedsutvikling/byggeskikk.html?id=535403>
- Rose, Gillian. (2012). *Visual methodologies: an introduction to researching with visual materials*. Los Angeles: Sage.
- Schmidt, Lene, & Wilhelm, Hanne. (1998). *Mitt hus er din utsikt: god byggeskikk for hus og land - hva, hvorfor og hvordan*. Oslo: Statens byggeskikkutvalg.
- Thiis-Evensen, Thomas, & Nybø, Kolbjørn N. (1992). *Byens uttrykksformer: en metode for estetisk byforming*. [Oslo]: Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). Læreplan i kunst og håndverk. from <http://data.udir.no/k106/KHV1-01.pdf?lang=nob>
- Wenger, Etienne. (2004). *Praksisfællesskaber: læring, mening og identitet*. København: Reitzel.

Bildeliste



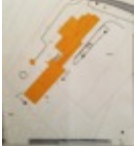


Figur	Side	Bildetekst	Kjelde
	Framsida	-Er dette arkitektur? Om elevar på mellomtrinnet sin måte å uttrykke eigenskapar i arkitekturen i møte med nære bygde omgivnader	Foto: Vibeke Pettersen
	27	Modell laga av Vibeke Pettersen, inspirert av Cold (2010).	Modell : Vibeke Pettersen
	28	Vi vurderer våre omgivnader ut i frå vår eigen storleik og vårt eige synsfelt. (illustrasjon: Vibeke Pettersen)	Illustrasjon: Vibeke Pettersen
	29	Diagram laga av Le Corbusier for å vise Le Modulor sin tilpassing til forskjellige stillingar, i Steen Eiler Rasmussen (1989: 118)	Rasmussen, Steen Eiler. (1989). <i>Om at opleve arkitektur</i> . [Århus]: Fonden til Udgivelse af Arkitekturværker, Arkitektskolen i Aarhus
	29	Le Modulor, proporsjonsstudie av Le Corbusier, i Steen Eiler Rasmussen (1989: 116)	Rasmussen, Steen Eiler. (1989). <i>Om at opleve arkitektur</i> . [Århus]: Fonden til Udgivelse af Arkitekturværker, Arkitektskolen i Aarhus
	30	"Hvem er denne stolen laget for, - mennesker eller elefanter?" Odd Brochmann (1994: 63)	Brochmann, Odd. (1994). <i>En bok om stygt og pent : som handler om tingenes form, vesen og innhold, og om det inntrykk de gjør på oss</i> . [Oslo]: Cappelen.
	32	Preferansar i dei bygde omgivnader, Birgit Cold (2010: 50)	Cold, Birgit. (2010). <i>Her er det godt å være : om estetikk i omgivelsene</i> (Vol. 3). Trondheim: Tapir akademisk forl.
	33	Eit overmøblert rom, Odd Brochmann (1994: 10)	Brochmann, Odd. (1994). <i>En bok om stygt og pent : som handler om tingenes form, vesen og innhold, og om det inntrykk de gjør på oss</i> . [Oslo]: Cappelen.

	34	Ubehagelige rom, Odd Brochmann (1994: 11). Bilete er nummerert ovanfrå og ned i teksten.	Brochmann, Odd. (1994). <i>En bok om stygt og pent : som handler om tingenes form, vesen og innhold, og om det inntrykk de gjør på oss.</i> [Oslo]: Cappelen.
	35	Bevegelse, ro og spenning, Odd Brochmann (1994: 17)	Brochmann, Odd. (1994). <i>En bok om stygt og pent : som handler om tingenes form, vesen og innhold, og om det inntrykk de gjør på oss.</i> [Oslo]: Cappelen.
	36	Dei visuelle lovene, Thomas Thiis-Evensen (1992: 49)	Thiis-Evensen, Thomas, & Nybø, Kolbjørn N. (1992). <i>Byens uttrykksformer: en metode for estetisk byforming.</i> [Oslo]: Universitetsforlaget.
	39	Preferansar i dei bygde omgivnadar, Birgit Cold (2010: 50)	Cold, Birgit. (2010). <i>Her er det godt å være : om estetikk i omgivelsene</i> (Vol. 3). Trondheim: Tapir akademisk forl.
	39	Inngrep, Bygget nede til høgre viser lys og skugge, Thomas Thiis-Evensen (1992: 49)	Thiis-Evensen, Thomas, & Nybø, Kolbjørn N. (1992). <i>Byens uttrykksformer: en metode for estetisk byforming.</i> [Oslo]: Universitetsforlaget.
	40	Lukka og ope, Thomas Thiis-Evensen (1992: 49)	Thiis-Evensen, Thomas, & Nybø, Kolbjørn N. (1992). <i>Byens uttrykksformer: en metode for estetisk byforming.</i> [Oslo]: Universitetsforlaget.
	40	Lukka gatestruktur, Jane Jacobs (1992: 179)	Jacobs, Jane. (1992). <i>The death and life of great American cities.</i> New York: Vintage Books.
	41	Open gatestruktur, Jane Jacobs (1992: 181)	Jacobs, Jane. (1992). <i>The death and life of great American cities.</i> New York: Vintage Books.

	42	Teikning av Odd Brochmann, ubehagelige rom (1994: 11).	Brochmann, Odd. (1994). <i>En bok om stygt og pent : som handler om tingenes form, vesen og innhold, og om det inntrykk de gjør på oss.</i> [Oslo]: Cappelen.
	51	Alle dei om lag 150 fotografia elevane fekk velje frå under intervjuet, elevfoto, dokumentasjon; Vibeke Pettersen.	Foto: Vibeke Pettersen
	54	Elevane fotograferer skulegarden i regnvêr, Foto Vibeke Pettersen.	Foto: Vibeke Pettersen
	56	Elevane har dekorert og teikna inn vegar, innsjøar, blomster og gras. Dette var gruppa som jobba med eigenskapen <i>Høgt og lavt</i> , men i overskrifta har det dukka opp ein skrivefeil og elevane har skrive høgt og lite. Elevarbeid.	Elevarbeid
	56	"Skulen vår", eigenskapar i arkitekturen i nærmiljøet, elevarbeid	Elevarbeid
	58	Fotografert "gjennom ein trestokk", elevfoto.	Elevfoto
	59	Stort og lite, elevarbeid.	Elevarbeid
	59	Elevfoto	Elevfoto
	59	Elevfoto	Elevfoto
	60	Gymnastikksalen er stor, elevane framheva eigenskapen med overlapping. Utsnitt av elevarbeid.	Elevarbeid
	62	Stor gymnastikksal, elevfoto	Elevfoto

	63	Gym-salen med ute-klasserom i front, elevfoto.	Elevfoto
	67	Ute-klasserom eller ”fengsel”, elevfoto.	Elevfoto
	70	Preferansar i dei bygde omgivnadar, Birgit Cold (2010: 50)	Cold, Birgit. (2010). <i>Her er det godt å være : om estetikk i omgivelsene</i> (Vol. 3). Trondheim: Tapir akademisk forl.
	71	Skulen si fasade eller ”kyllingen”, elevfoto.	Elevfoto
	73	Skulen si fasade, elevfoto.	Elevfoto
	73	Palazzetto Zuccari i Roma (Rasmussen 1989:37)	Rasmussen, Steen Eiler. (1989). <i>Om at opleve arkitektur</i> . [Århus]: Fonden til Udgivelse af Arkitekturværker, Arkitektskolen i Aarhus
	76	Sklie eller ”slott”, elevfoto.	Elevfoto
	77	Ballbinge eller ”Collosseum”, elevfoto.	Elevfoto
	80	Arkitekturen sine uttrykksformer, modell laga av Vibeke Pettersen inspirert av Cold (2010: 9 f.)	Modell : Vibeke Pettersen

	84	Elevane testar styrken i ein tetraeder i formlabben til Norsk Form. Foto; Norsk Form	Foto; Norsk Form henta 9.2 frå; http://www.norskform.no/Temaer/Undervisning/Arkitekturverksted/Artikler/Solskinshistorier/Arkitektur-som-kjennes-pa-kroppen/
	89	Visuelle undersøkingar i eige nabolag. Foto: Vibeke Pettersen	Foto: Vibeke Pettersen
	89	Visuelle undersøkingar i eige nabolag. Foto: Vibeke Pettersen	Foto: Vibeke Pettersen
	89	Visuelle undersøkingar i eige nabolag. Foto: Vibeke Pettersen	Foto: Vibeke Pettersen
	89	Visuelle undersøkingar i distriktet. Foto: Vibeke Pettersen	Foto: Vibeke Pettersen
	89	Visuelle undersøkingar i distriktet. Foto: Vibeke Pettersen	Foto: Vibeke Pettersen
	89	Visuelle undersøkingar i distriktet. Foto: Vibeke Pettersen	Foto: Vibeke Pettersen
	90	Eigne visuelle undersøkingar i skulegarden. Foto: Vibeke Pettersen	Foto: Vibeke Pettersen
	90	Eigne visuelle undersøkingar i skulegarden. Foto: Vibeke Pettersen	Foto: Vibeke Pettersen
	90	Eigne visuelle undersøkingar i skulegarden. Foto: Vibeke Pettersen	Foto: Vibeke Pettersen
	90	Elevane sine visuelle undersøkingar. Foto: Elevfoto	Elevfoto

	90	Elevane sine visuelle undersøkingar. Foto: Elevfoto	Elevfoto
	90	Elevane sine visuelle undersøkingar. Foto: Elevfoto	Elevfoto
	91	Kart over skulegarden	http://www.sunnmorskart.no
	91	Mapping av grøntområde	Illustrasjon: Vibeke Pettersen
	91	Mapping av asfaltert område	Illustrasjon: Vibeke Pettersen

Vedlegg



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel +47-55 58 21 17
Fax +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr 985 321 884

Ingvild Digranes
Institutt for estetiske fag
Høgskolen i Oslo og Akershus
Postboks 4, St. Olavs plass
0130 OSLO

Vår dato: 15.08.2012

Vår ref:31149 / 3 / SSA

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 13.08.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

31149	<i>Formidling av lokal arkitektur</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Ingvild Digranes</i>
Student	<i>Vibeke Pettersen</i>

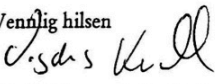
Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.


Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.09.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim


Sondre S. Arnesen

Sondre S. Arnesen tlf: 55 58 25 83

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Vibeke Pettersen, 



Utvalget består av 5-6 elever ved en barneskole. Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan fotodokumentasjon kan bidra til å øke forståelsen for arkitektoniske begreper og hvordan dette kan benyttes til undervisning i skolen. Data samles inn ved hjelp av personlig- og gruppeintervju, samt observasjon.

Førstegangskontakt med barnas foreldre opprettes av rektor ved den aktuelle skolen.

Det gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke fra barnas foreldre/foresatte. Personvernombudet finner informasjonsskrivet godt utformet.

De direkte personidentifiserbare opplysningene er erstattet med et referansenummer som viser til en navneliste som oppbevares atskilt fra det øvrige datamaterialet.

Prosjektet skal avsluttes 01.09.2013 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres, og video- og lydopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personidentifiserende opplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personidentifiserende opplysninger (sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. yrke, alder, kjønn) fjernes eller endres.

Førespurnad om å delta i intervju i samanheng med masteroppgåve

Eg er masterstudent i formgiving, kunst og handverk ved Høgskolen i Oslo og Akershus, og held no på med den avsluttande masteroppgåva. Temaet for oppgåva er arkitektur, og eg skal undersøkje korleis elevar ser på arkitektur i sitt nærmiljø og korleis dei knyter det dei ser opp i mot arkitektoniske omgrep, og kva ord og uttrykk dei brukar for å skildre det dei ser.

I samanheng med dette ønskjer eg å stille spørsmål til elevar på bakgrunn av eit undervisningsopplegg som dei vil vere med på i kunst og handverk-timane. I kunst og handverks- timane vil elevane få ei innføring i ulike omgrep nytta i samanheng med arkitektur. Elevane skal deretter ut å leite etter dei same omgrepa i sitt nærmiljø og fotografere det dei ser. I intervjuet vil det vere nyttig for meg å kunne samtale med elevane om samanhengen mellom dei nemnte omgrepa og bileta dei har tatt.

Til dette prosjektet ønskjer eg å intervju 5-6 personar i alderen 10-12 år. Eg vil bruke bandopptakar og ta notat medan vi snakkar saman. Intervjuet vil skje medan elevane er på skule, enten i friminutt eller ledige økter.

Det er frivillig å vere med og det er mogeleg å trekke seg når som helst undervegs, utan å måtte grunngje dette nærare. Dersom eleven trekkjer seg eller du ønskjer at ditt barn ikkje lenger skal vere med på undersøkinga vil alle innsamla data om eleven bli gjort anonymt. Opplysningane vil bli behandla konfidensielt, og ingen enkeltpersonar vil kunne kjennast att i den ferdige oppgåva. Opplysningane blir gjort anonyme og opptaka slettast når oppgåva er ferdig, innan utgangen av 2013.

Dersom du ønskjer å lat ditt barn få vere med på intervjuet, er det fint om du skriv under på samtykkeerklæringa og leverer den tilbake til skulen.

Viss det er noko du lurer på kan du ringe meg på [REDACTED], eller sende ein e-post til s155447@stud.hioa.no. Du kan òg kontakte min veileidar, Ingvild Digranes ved Institutt for Estetiske fag på telefonnummer [REDACTED]

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Med venleg helsing Vibeke Pettersen [REDACTED]

Samtykkeerklæring: Eg har motteke skriftleg informasjon og er villig til å

lat..... delta i studien. Signatur

Telefonnummer

Intervjuguide/ temaliste

Tema for intervjuet er arkitekturen i eleven sitt nærmiljø, knytt opp i mot fotografa klassa har tatt i fellesskap i tidlegare undervisningsøkt og omgrep nytta til å skildre arkitektur.

Intervjuet vil vere i halvstrukturert form, det er derfor grunn til å tru at det kan bli behov for å supplere med fleire spørsmål undervegs i intervjuet, for å få eleven til å kome fram til ei drøfting eller ein konklusjon. Samtalane og spørsmåla vil dreie seg rundt dei fotografa elevane har tatt i høve oppgåva dei har gjennomført i kunst og handverk-timane. Intervjuet vil starte med at elevane får velje ut sine favorittar av fotografa som ligg på bordet framfor dei. Sentrale spørsmål vil vere;

Kvifor er dette ditt favorittbilete?

Her vil eg lat elevane få utdjupe kvifor dei har valt dei ulike fotografa og ev. Stille tilleggsspørsmål for å få dei til å utdjupe.

Ser du nokon av omgrepa vi snakka om i kunst og handverk timane i desse fotografa?

(trong, vid, høgt, lavt, stort, lite, ope, lukka, mørkt og lyst)

Er det ein plass du likar deg spesielt godt her i skulegarden og kvifor?

Er det ein plass du ikkje likar deg her i skulegarden og kvifor?

Kva kunne ha vore annleis og kvifor/korleis?

Kva trur du arkitekten har tenkt her?

Har du i løpet av denne perioden med arkitektur i kunst og handverk lagt merke til nye detaljar i omgivnadane?