

KUNST OG HÅNDVERK SOM ET
UTGANGSPUNKT FOR
TVERRFAGLIG UNDERVISNING
FOR GRUNNSKOLELÆRERE

Stephanie Marie Härdi

2017

Kunst og håndverk som et utgangspunkt for tverrfaglig undervisning for
grunnskolelærere

Master i estetiske fag: Kunst og designdidaktikk

Stephanie Marie Härdi

Kandidatnummer: 306

Institutt for estetiske fag
Fakultet for teknologi, kunst og design
Høgskolen i Oslo og Akershus

Emnekode: MEST5900

2017

TAKK TIL

Takk til mine veiledere, Janne Beate Reitan og Gitte Skjønneberg for alle gode tilbakemeldinger, oppmuntringer og konstruktive samtaler på både avhandling og praktisk-estetisk arbeid. Spesielt takk til Janne for delt entusiasme rundt John Dewey og generell interesse for valg av tematikk.

Takk til lærerne som stilte opp frivillig til å bli intervjuet, uten deres engasjement hadde dette ikke vært mulig.

Tusen hjertelig takk til Kathrine Ovesen for oppmuntring, konstruktive samtaler og ikke minst mye stå på vilje. En spesiell takk til Thea Eline Elgar for korrekturlesing. Og så klart Fredrik Nordanger for at du lar meg skravle i vei om temaer som ikke egentlig interesserer deg og for at du stiller opp med en klem når jeg er frustrert og lei.

SAMMENDRAG

Denne masteravhandlingen retter fokuset mot grunnskolelæreres egne ord om hvilken innvirkning deres utdanning innen faget Kunst og håndverk har på deres bruk av tverrfaglig undervisning. Med Ludvigsen-utvalget i 2015 og Stortingsmelding 28 i 2016 er det blitt et større fokus på dybdelæring så vel som tverrfaglige tema i skolen. Med Reflexive methodology som vitenskapsteoretisk ståsted ønsker jeg å reflektere og drøfte mulighetene Kunst og håndverk kan by på i en tverrfaglig sammenheng sett opp mot anerkjente teorier. Med dette som utgangspunkt har jeg formulert følgende problemstilling:

Hva sier grunnskolelærere med fordypning i Kunst og håndverk om mulighetene for tverrfaglig undervisning med Kunst og håndverk som regifag, og hvordan mener de at deres egen utdanning i faget kan være et grunnlag for tverrfaglig undervisning?

For å få undersøke og drøfte dette ser jeg på John Deweys *learning by doing* og Richard Sennetts definisjoner av *the craftsman* og *craftsmanship*. Gjennom bruk av kvalitativ metode bestående av intervjuer med fire lærere i grunnskolen i Oslo og Akershus, drøfter jeg hvordan disse teoriene har en forbindelse til dagens skole og kan fungere som et hjelpemiddel til å gjennomføre tverrfaglig undervisning med Kunst og håndverk som regifag.

Avhandlingens tverrfaglige tematikk er eksemplifisert med et tverrfaglig undervisningsopplegg presentert i utstillingsform.

SUMMARY

This Master Thesis focuses on what primary school teachers can tell me about their own education within Art and craft and how this may have an impact on interdisciplinary education. With Lundvigsen-utvalget in 2015 and Stortingsmelding 28 in 2016 there has become a larger focus on in-depth learning as well as interdisciplinary subjects in schools. With reflexive methodology as a scientific position of research I wish to reflect and discuss the possibilities Art and craft can offer in a interdisciplinary setting and compare this to well known theories. With this as my starting point I have conducted the following thesis:

What do teachers with a specialization in Art and craft say about the possibilities for interdisciplinary education with Art and craft as the guiding subject and how can, in their opinion, their own education in this subject be a foundation for interdisciplinary education?

To be able to answer this I will look at the work of John Dewey and his *learning by doing* and Richard Sennetts definitions of *the craftsman* and *craftsmanship*. Through the use of a qualitative method consisting of four interviews I will shed some light on how these theories have a connection to todays school system and that they can act as an aid to implement interdisciplinary education with Art and craft as the guiding subject.

The interdisciplinary theme of this thesis will be illustrated with an interdisciplinary learning resource presented in exhibition form.

INNHALDSFORTEGNELSE

TAKK TIL.....	V
SAMMENDRAG.....	VII
SUMMARY.....	IX
INNHALDSFORTEGNELSE	XI
1. INTRODUKSJON TIL UNDERSØKELSESFELTET.....	1
BAKGRUNN FOR VALG	2
AVHANDLINGENS STRUKTUR	2
MÅLSETTING OG PROBLEMSTILLING	4
<i>Avklaring av sentrale begreper</i>	4
AVHANDLINGENS FAGDIDAKTISKE PERSPEKTIV.....	6
AVHANDLINGENS PRAKTISK-ESTETISKE VINKLING.....	7
2. STATUS PÅ FELTET.....	9
3. FORSKNINGSSTRATEGI.....	22
FORSKNINGSETIKK.....	22
<i>Utvalg av informanter</i>	23
<i>Norske senter for forskningsdata</i>	25
KVALITATIV METODE	25
<i>Intervju</i>	26
<i>Undersøkelserstrategi</i>	28
REFLEXIVE METHODOLOGY SOM VITENSKAPELIG STÅSTED	29
4. PRESENTASJON AV UNDERSØKELSEN.....	31
JOHN DEWEY	32
<i>Drøfting av empirien i forhold til John Deweys teorier</i>	36
RICHARD SENNETT.....	42
<i>Drøfting av empirien i forhold til Richard Sennetts teorier</i>	47
DRØFTING AV EMPIRIEN I FORHOLD TIL TVERRFAGLIGHET I	51
SKOLEN	51
DEN PRAKTISKE UNDERSØKELSEN.....	58
<i>"Fra sau til lue – en tverrfaglig reise"</i>	58
5. EN PRAKTISK-ESTETISK VISUALISERING.....	66

FAGDIDAKTISK VINKLING	66
UTFORMINGEN	68
6. OPPSUMMERENDE REFLEKSJONER	71
VEIEN VIDERE	71
AVSLUTTENDE KOMMENTAR.....	73
8. BILDELISTE	80
VEDLEGG	II
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE	III
VEDLEGG 2: GODKJENNELSE FRA NSD	V
VEDLEGG 3: SAMTYKKESKJEMA INFORMANTER – FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I FORSKNINGSPROSJEKT	VI
VEDLEGG 4: ØKTPLAN FOR TVERRFAGLIG PROSJEKT	VIII

1. INTRODUKSJON TIL UNDERSØKELSESFELTET

I dette kapitlet introduseres masteravhandlingens bakgrunn, struktur, målsetning og problemstilling, i tillegg til en belysning av den fagdidaktiske og praktisk-estetiske vinklingen. Undersøkelsesfeltet mitt består av den norske offentlige grunnskolen og grunnskolelærerne som har dette som arbeidsplass. Hovedfokuset for avhandlingen er grunnskolelærere med 60 studiepoeng i faget Kunst og håndverk. I Læreplanen for Kunnskapsløftet 2006 står det en beskrivelse av formålet med faget Kunst og håndverk som lyder slik:

Faget kunst og håndverk står sentralt i utviklingen av den kulturelle allmenndannelsen. Faget er også forberedende for en rekke utdanninger og yrkesvalg. Estetisk kompetanse er en kilde til utvikling på flere nivåer, fra personlig vekst, via innflytelse på ens egne omgivelser til kreativ nytenkning i et større samfunnsperspektiv (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 1).

I denne masteravhandlingen ønsker jeg å fokusere spesielt på den siste setningen ved å se hva grunnskolelærere med fordypning i Kunst og håndverk sier om mulighetene dette faget gir i forhold til tverrfaglig arbeid i skolen.

Bakgrunn for valg

Bakgrunnen for at jeg i denne masteravhandlingen ønsker å belyse tverrfaglighet i regi av Kunst og håndverk ligger i mine egne erfaringer fra praksis og tanker jeg har fra egen utdanning. Som tidligere grunnskolelærerstudent med fordypning i Kunst og håndverk, det vil si 60 studiepoeng i faget, og nå som masterstudent i Fagdidaktikk: kunst og design, engasjerer jeg meg for potensialet Kunst og håndverk har å tilby elevene i forhold til praktisk læring. Debatten rundt Kunst og håndverk sin påvirkning på andre fag er lang og kompleks og det er ikke nødvendigvis denne debatten jeg vil begi meg ut på her. Det er viktig for meg å presisere at det finnes mange kompetanseområder en kun kan lære gjennom Kunst og håndverksfaget, men at fagets egenart i tillegg har mye å tilføye og bidra med når en bygger en relasjon mellom de andre fagene i skolen. Med John Dewey som mitt store pedagogiske forbilde og etter å ha lest flere rapporter, utredninger og forskrifter om skolens tilstand og hvordan den bør være ønsker jeg nå å se hva som blir fulgt av denne litteraturen og høre stemmene til noen som er i fagfeltet i forhold til hva som er mulig å gjøre og hva som faktisk gjøres.

Avhandlingens struktur

Kapittel 1. *Introduksjon til undersøkelsesfeltet* tar for seg en introduksjon av prosjektet og legger frem bakgrunn for valg samt tilhørende målsetting og problemstilling. Det blir gjort en avklaring av sentrale begreper

knyttet til oppgavens problemstilling og en kort presentasjon av den fagdidaktiske og praktisk-estetiske vinklingen av oppgaven.

Kapittel 2. *Status på feltet* presenterer undersøkelsesfeltets historie og relevans til nåtiden. Dette tilfører kontekst gjennom styringsdokumenter og annen tidligere relevant forskning på feltet.

Kapittel 3. *Forskningsstrategi* tar for seg avhandlingens vitenskapelige ståsted og presenterer forskningsmetoden og strategien som er brukt for å konstruere empiri til avhandlingen. Reflexive methodology presenteres og begrunnes som vitenskapelig ståsted og det gjøres rede for valg av kvalitativt intervju som metode og strategien dette fører med seg i undersøkelsessituasjonen.

Kapittel 4. *Presentasjon av undersøkelsen* presenterer teoriene til John Dewey og Richard Sennett i separate underkapitler og disse drøftes så opp mot empirien hver for seg først, for så å drøfte empirien opp mot begrepet tverrfaglighet sett i lys av denne teorien. Her blir problemstillingen undersøkt ved å belyse teorien med informantenes uttalelser.

Kapittel 5. *En praktisk-estetisk visualisering* tar for seg fremstillingen av den praktisk-estetiske komponenten av avhandlingen og det gjøres rede for planen og målsettingen med utstillingen. Det legges også ved arbeidsskisse og bilder av planlagt utstilling.

Kapittel 6. *Oppsummerende refleksjoner* oppsummerer prosjektet sett i lys av undersøkelsesfeltet og tar for seg en refleksjon om mulige veier videre for den utvalgte tematikken og prøver å komme med en konklusjon.

Målsetting og problemstilling

Masteravhandlingens målsetting er å belyse om kunnskap innen kunst og håndverk kan være et hjelpemiddel for tverrfaglig undervisning.

Gjennom intervjuer med lærere som har en fordypning i Kunst og håndverk vil jeg undersøke hvordan de drar nytte av, eventuelt ikke drar nytte av, denne utdanningen i sin undervisningshverdag. Jeg ønsker å se hvordan lærere med kunst og håndverksutdannelse tenker i forhold til de andre fagene de underviser i, og om de reflekterer over verdien av å ha bakgrunn i Kunst og håndverk i sin undervisningspraksis. Jeg vil ikke søke etter et fasitsvar men ønsker å belyse et område av undervisningspraksisen som det er mye nye diskusjoner om i samtiden. For å avgrense undersøkelsens omfang vil jeg fokusere på grunnskolelærere på barnetrinnet som er utdannet etter den siste lærerreformen fra 2010. På grunnlag av dette har jeg utarbeidet problemstillingen:

Hva sier grunnskolelærere med fordypning i Kunst og håndverk om mulighetene for tverrfaglig undervisning med Kunst og håndverk som regifag, og hvordan mener de at deres egen utdanning i faget kan være et grunnlag for tverrfaglig undervisning?

Avklaring av sentrale begreper

Kunst og håndverk refererer til grunnskolefaget slik det blir representert i Kunnskapsløftet (Kunnskapsdirektoratet, 2006) og høyskolefaget som gir en fordypning på 60 studiepoeng i Kunst og håndverk i

grunnskolelærerutdanningen. Jeg velger å bruke stor forbokstav i navnet på faget Kunst og håndverk for å skille det fra kunst og håndverk som generelle begreper.

Grunnskolelærere refererer til den nyeste reformen innenfor lærerutdanning som ble iverksatt i 2010 som per dags dato utdanner grunnskolelærere og som erstattet den tidligere benevnelsen allmennlærere utdannet via allmennlærerutdannelsen.

Med *regifag* mener jeg det faget som ligger til grunn for all undervisning i skolen og som blir spesielt synlig ved tverrfaglig undervisning. En kan argumentere for at i dagens skole er det norsk som er regifag, da det er det som har flest timeantall og som er lettest å inkorporere i alle sammenhenger. Dette er så klart naturlig i skolen ettersom det norske språket blir brukt i både muntlig, skriftlig og når det gjelder lesing i alle fag, og på den måten inneholder viktige grunnleggende ferdigheter for å lykkes i samfunnet. I denne avhandlingen ønsker jeg derimot å utfordre denne tradisjonelle rollen ved å gi Kunst og håndverk oppgaven som regifag i skolens tverrfaglige samarbeid.

Med begrepet *tverrfaglig* refererer jeg i dette tilfelle til en praksis som baserer seg på å jobbe på tvers av to eller flere av skolefagene. Her dreier det seg først og fremst om et samarbeid mellom flere fag i undervisningen, noe som igjen vil si at en jobber både på tvers av de tradisjonelle skillene mellom praktiske og teoretiske fag, så vel som innad i de samme to gruppene. Jeg ønsker å bruke begrepet tverrfaglig kontra flerfaglig. Ofte refereres tverrfaglig til det som også kan kalles

tverrdisiplinert, hvor det er snakk om flere fagområder som jobber sammen om samme sak i skolen, slik som barnevernet og helsevesenet. I denne sammenheng hviler jeg meg derfor på Else Marie Halvorsen sin definisjon om at «det tverrfaglige perspektivet bryter i større grad de skillelinjene som faggrensene representerer, og søker å finne ny kunnskap på tvers av fagskiller» (Halvorsen, 2008, s. 87). Flerfaglig refererer derimot til at læreren har kompetanse innenfor flere fag.

Avhandlingens fagdidaktiske perspektiv

Didaktikk kommer av det greske ordet *didaskhein* og refererer til både undervisning og læring (Nielsen, 2009). Didaktikk regnes som en del av pedagogikken, men begrepet har blitt utviklet med tid og vi har fått begrepet *fagdidaktikk* som beskriver en helt egen disiplin. Begrepet er hentet fra den tyske didaktikktradisjonen og tillegger didaktikken mer enn kun det metodiske (Nielsen, 2009). Fagdidaktikk omhandler både fagets begrunnelser og innhold, og knyttes til spørsmål om hva faget er og hva det ønsker å være. Fagdidaktikk blir dermed knyttet opp mot hvert enkelt fag og er ikke lenger en del av pedagogikken (Nielsen, 2009).

I denne avhandlingen ønsker jeg å legge fokus på lærernes yrkesutøvelse og deres refleksjoner rundt denne praksisen. Det fagdidaktiske perspektivet vil derfor være hovedfokuset i denne avhandlingen

ettersom informantene selv jobber som lærere i grunnskolen, og det er hva vi kan lære av deres refleksjoner om arbeidshverdagen deres og deres forhold til faget som former denne oppgaven og skaper en diskusjon rundt temaet.

Avhandlingens praktisk-estetiske vinkling

En master i *Fagdidaktikk: Kunst og design* består av flere deler, en skriftlig avhandling, en muntlig presentasjon og en praktisk del i form av en utstilling. Ettersom dette er en master som fokuserer på skolefaget Kunst og håndverk, som er et av grunnskolens praktiske-estetiske fag, er det derfor viktig at en del av avhandlingen også består av en praktisk del. I programplanen for faget står dette beskrevet slik:

Masteroppgaven må inneholde både en skriftlig og en praktisk-estetisk del, men vektingen kan være ulik. I oppgaver med praktisk-estetisk fokus kan praktisk-estetisk tilnærming og redegjørelse for oppgavens form, teoretisk bakgrunn, metode og resultat vektlegges. I oppgaver med særlig vekt på teoretisk tilnærming kan den praktisk-estetiske komponenten bidra til å belyse den problemstillingen som er teoretisk drøftet (Høgskolen i Oslo og Akershus, 2015).

I denne avhandlingen forholder jeg meg til den sistnevnte definisjonen av masteroppgaven, og ettersom utgangspunktet her er det teoretiske grunnlaget blir den praktiske delen derfor en form for visualisering som belyser avhandlingens innhold. Med denne avhandlingen ønsker jeg å legge vekt på å drøfte mulighetene Kunst og håndverk gir til å skape helhet i skolehverdagen til elevene. Med Kunst og håndverk som regifag kan en skape en skolehverdag med fokus på en metodisk tilnærming til typiske teoretiske emner. Mulighetene dette faget gir for tverrfaglighet vil jeg belyse ved hjelp av min praktisk-estetiske utstilling og ved å gi et eksempel på et tverrfaglig undervisningsopplegg. Jeg vil senere drøfte utfordringer og muligheter ved undervisningsopplegget slik jeg ser det fra grunnskolelærerens perspektiv, så vel som å legge frem en plan for utstillingen av det praktisk-estetiske arbeidet gjort i forbindelse med avhandlingens tematikk.

2. STATUS PÅ FELTET

Denne avhandlingen baserer seg i hovedsak på den amerikanske filosofen og pedagogen John Dewey sine teorier innenfor pedagogikk, med spesiell vekt på begrepet *learning by doing*. For å se disse teoriene opp mot nyere forskning har jeg også sett på teorier av den amerikanske sosiologen Richard Sennett. Før jeg ønsker å gå i dybden av disse to teoretikerne og drøfte deler av deres teorier opp mot mine undersøkelser ønsker jeg å presentere et landskap av tidligere forskning for å gi et bilde på hvordan denne avhandlingen kan settes inn i en større helhet.

Debatten rundt kunst i skolen er ikke ny, dette er en kamp som har vært stadig pågående både på det fullt offentlige planet og på et mer skjult og internt nivå. En av de mer kjente disputtene foregikk i 1998 mellom de to professorene Elliot W. Eisner og James S. Catterall, og dreide seg om spørsmål rundt effekten av kunstfag, som i internasjonal sammenheng også innebærer musikk og drama i tillegg til kunst, på andre skolefag. Eisner (1998b) provoserte da han valgte å stille seg kritisk til forskning som hevdet at kunstfagene var med på å bidra til akademiske fordeler. Han argumenterte for at flere av disse undersøkelsene var svake i sin empiri og at et slikt fokus gjorde at en ignorerte verdien av det kunstfagene kan bidra med i sin egenart, det vil si hva en kun kan lære gjennom kunstfagene (Eisner, 1998). Som et svar på Eisners provokasjon tok Catterall ordet og satte et stort søkelys på mengden forskning som var blitt gjort på fordelene kunstfag har på barns læring

(Catterall, 1998). Eisner tok igjen til ordet og presiserte at viktigheten av kunstfag i seg selv burde være nok for lærere innen kunstfagene og at hvis man lener seg for mye på andre fag så mister man sin egen integritet som fag (Eisner, 1998a). Dette var en ganske saftig debatt på den tiden den holdt på og denne debatten vil nok til stadighet ligge til grunn når en skal belyse kunstfagenes plass i skolen. For vi er ikke noe nærmere et klart svar på debatten i dag enn vi var for snart 20 år siden.

I samme ånd som debatten fra 1998 ble det i 2006 holdt en konferanse om kunst i utdanningen i regi av United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], hvor det i etterkant ble utarbeidet et dokument som skulle fremme en forståelse for viktigheten kunstfag har for å øke kvaliteten på utdanning (UNESCO, 2006). Her ble spørsmål som tidligere er tatt opp av blant annet Eisner og Catterall om man skal undervise i faget for fagets skyld eller for de andre fagenes skyld satt i et nytt lys og forsøkt besvart. Året etter konferansen til UNESCO, hjemme i Norge, utviklet Kunnskapsdepartementet en strategiplan med mål om ”å utvikle kunst- og kulturfaglig, estetisk og skapende kompetanse hos barn, elever og ansatte i barnehage, grunnopplæringen og høyere utdanning” (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 7). Planen fikk navnet *Skapende læring* og den henger seg på UNESCOs fokus på kunst og kultur som et bidrag til en helhetlig opplæring og hevder at arbeid som fokuserer på kunstneriske og kulturelle uttrykk kan bidra til å oppfylle målene for opplæringen i alle

fag samt være med å bidra til gode opplevelser og erfaringer for elevene (Kunnskapsdepartementet, 2007). Som en etterfølgelse av Kunnskapsdepartementets rapport ble det laget et forprosjekt for tiltak 25 i rapporten som skulle se på ”muligheter og sentrale utfordringer for estetiske fag og estetiske læreprosesser i grunnskolens opplæring, med tanke på elevers helhetlige læring og utvikling” på oppdrag fra Senter for kunst og kultur i opplæringen [KKS] (Sæbø, 2009, s. 2). I likhet med tidligere tradisjoner har Aud Berggraf Sæbø (2009) stilt spørsmål som fokuserer på hvordan tverrfaglighet og kunstfaglig integrering kan gagne alle fagene. For å få et klarere bilde på situasjonen har forfatteren foretatt en undersøkelse blant forskjellige skoler vedrørende deres praksis i Kunst og håndverk, og selv om de utvalgte skolene alle har faglærere i design, kunst og håndverk er det likevel interessant at alle utfører en form for tverrfaglig praksis. Den tverrfaglige praksisen skjer ofte gjennom temabasert arbeid og er på bakgrunn av at skolene har et ønske om en helhetlig opplæring for sine elever med muligheter for å trekke linjer mellom teori og praksis (Sæbø, 2009).

Som en del av en undersøkelse i 2001, gjort i forbindelse med overgangen fra Mønsterplanen av 1987 [M87] til Læreplanen av 1997 [L97], stilte Bjørn Magne Aakre og Steinar Kjosavik spørsmål ved posisjonen til Kunst og håndverk som fag. Med innføringen av den nye læreplanen hadde faget fått nytt navn og innhold og gikk fra å hete Forming til dagens Kunst og håndverk. I undersøkelsen ble det satt

fokus på utøvelsen av faget og det kom fram at grunnskolelærerne, den gang allmennlærere, var flinkere enn faglærerne til å fokusere på tverrfaglighet og tilrettelegge opplegg som gikk på tvers av fagene (Aakre & Kjosavik, 2001). ”Allmennlæreren synes å legge noe mer vekt på prosjektarbeid, tverrfaglig undervisning og felles planlegging enn det faglærere gjør.” (Aakre & Kjosavik, 2001, s. 23) Dette begrunnes blant annet med at den flerfaglige læreren lettere kan legge til rette for samarbeid mellom fag, både på planleggings- og gjennomføringsnivå, når en selv forvalter flere fag (Aakre & Kjosavik, 2001).

2011 var nok et år debatten rundt kunstfagenes effekt som metodefag ble tatt opp. Dette året satte Kunnskapsdepartementet ned en arbeidsgruppe som skulle utvikle en rapport for å utrede forslag til hvordan de praktiske og estetiske fagene kan utvikles i den nye grunnskolelærerutdanningen og utfordringen knyttet til disse fagområdene (Espeland, Allern, Carlsen & Karlsen, 2011). I rapporten fremheves erfaring fra praktiske og estetiske fag som et bidrag til en helhetlig utdanning som gjør læreren mer rustet for tverrfaglig arbeid. Arbeidsutvalget har spesielt utpekt temaene *estetiske læreprosesser* og *praktiske og kreative arbeidsformer* som godt egnede temaer i faget Pedagogikk og elevkunnskap [PEL]. Arbeidsgruppen mener dette burde være en gjennomgående faktor i løpet av alle de tre årene med PEL-faget samtidig som det etterlyses et behov for en mer dekkende dokumentasjon av metodeaspekter i fagene (Espeland et al., 2011).

Rapporten peker spesielt på at mangelfull fagkompetanse i begynneropplæringen kan få betydelige negative konsekvenser for elevens læringsutbytte i skolen (Espeland et al., 2011).

Ett år etter rapporten ble publisert skrev Britt Ulstrup Engelsen (2012) en artikkel hvor hun så på fagdidaktikken i lærerutdanningen knyttet opp mot tverrfaglighet og flerfaglighet. Engelsen (2012) påpeker at læreplanene vi har hatt siden 1970 tallet alle har hatt et fokus på undervisning på tvers av fagene og at det i L97 til og med var obligatorisk med arbeid på tvers av fag og i prosjektarbeid. Espeland (2011) hadde kommentert at de praktiske og estetiske fagene ser ut til å ha blitt svekket som en konsekvens av innføringen av den nye læreplanen Kunnskapsløftet i 2006 [LK06], noe Engelsen (2012) også kommenterer i forhold til at de obligatoriske arbeidsmåtene ble borte og at de dermed i dag blir ansett som utdatert og umoderne. Hun henviser også til rammeplanene for lærerutdanningen som viser til et tverrfaglig samarbeid mellom fagene for å kunne variere læringsstrategier, men uten spesifikke forslag til hva som skal gjøres (Engelsen, 2012). Dette er fordi vi i dagens skole, med LK06, har det som kalles metodefrihet. Metodefriheten i dagens læreplan ses ofte på som en direkte konsekvens av for mye metodestyring i den forrige læreplanen. I følge leder av Utdanningsforbundet Steffen Handal (2015) er metodefriheten et uttrykk for det ansvaret vi har som profesjonsutøvere til å ta valg av didaktiske arbeidsmåter ut i fra hva som er ansvarlig og mest givende i

enhver situasjon. På denne måten er det lærerens egen kunnskap om hva som gagnar elevene best som styrer hvilke arbeidsmåter som benyttes og ikke en lov eller et planverk.

I følge Arne Nikolaisen Jordet og Inger Bergkastet (2016) gir tverrfaglige og praktiske aktiviteter et mer helhetlig og virkelighetsnært preg for elevene. Jordet og Bergkastet (2016) påpeker videre at for å få en god tverrfaglig opplæring kreves det et samarbeid lærerne imellom og mellom lærerne og skoleleder, noe som forutsetter en åpen og kommuniserende skolekultur. Skal en skole ha god læringskultur forutsetter det overensstemmende verdisyn og holdninger mellom skoleleder og lærere. I 2013 valgte Cathrine Lie å se på nettopp forholdet mellom skoleledere og lærere når hun forsket på skoleledernes holdninger til faget Kunst og håndverk. Lie (2013) ønsket å se på hvordan disse holdningene til Kunst og håndverk påvirket blant annet ansettelse av faglærere og deres prioritering av faget. En av skolelederne som ble intervjuet påpekte at tverrfaglig samarbeid er blitt mindre vanlig i dagens skole, men at hun ser verdien av å bruke Kunst og håndverk som regifag og at der faget blir brukt som regifag blir det også gode resultater (Lie, 2013). Konklusjonen på avhandlingen viser at flere skoleledere ønsker lærere med faglig dybde i faget, men at det ofte er økonomiske spørsmål som gjør at de prioriterer lærere med flerfaglig bakgrunn. I likhet med Aakre og Kjosavik (2001) skriver også Lie at

lærere med flere fag lettere kan legge opp til tverrfaglighet ettersom de også deltar på flere felles planleggingstimer og fagmøter (Lie, 2013).

Et eksempel på en som har forsket mer praktisk på metoder som ofte blir forbundet med Kunst og håndverksfaget er Simon James-Eide (2013). Hans masteravhandling omhandler bruken av tegning som et tverrfaglig formidlingsverktøy og i 2014 skrev han et innlegg i fagtidsskriftet *Form* hvor han oppsummerer sitt arbeid slik:

Bevisst og systematisk bruk av formidlende tegning har et tydelig potensial for å dyrke elevengasjement, forbedre klasseledelse, øke inkluderingen av svake elever, utvide lærerens repertoar for variasjon i undervisning, strukturere planlegging av forklaringer og slik styrke tydelighet og ikke minst utvikle tegnekompetanse blant elever (James-Eide, 2014, s. 13).

Tegninger som er laget av læreren med formål om å forklare konsepter innenfor alle fag blir definert av James-Eide (2013) som *didactic drawing* på engelsk, men oversettes til *lærerskapte tegninger* på norsk på grunn av de forskjellige tradisjonene innenfor didaktikk mellom England og Norge. James-Eide (2013) påpeker videre i sin masteravhandling at lærerens tekniske tegneferdigheter ikke er en avgjørende faktor for suksess med lærerskapte tegninger. Han påpeker at forskning på tegning i skolen som regel baserer seg på elevenes tekniske tegneferdigheter, mens han med

sin forskning ønsker å åpne en dør for forskning på lærerens bruk av didaktisk tegning i klasserommet (James-Eide, 2013).

I 2015 publiserte Ludvigsen-utvalget, etter lederen professor Sten Ludvigsen, sin utredning for fremtidens skole og noen av punktene som kommer tydelig frem er flerfaglighet og dybdeløring. Dybdeløring handler om å utvikle en forståelse av et område innenfor fag og på tvers av fag, og det skal settes av tid slik at elevene kan fordype seg i temaer til fordel for å kun få et overblikk. I tillegg skal skolen utvikle elever som har evnen til å tenke kreativt og arbeide utforskende og skapende (NOU 2015:8, 2015). Det som læres på skolen skal kunne oppleves som relevant for eleven og dermed føre til mestring og motivasjon sies det i utredningen, og dermed plasserer de seg på mange måter inn i John Deweys tenkning, noe jeg vil komme tilbake til i et senere kapittel (NOU 2015:8, 2015). Allerede i 2014 hadde kulturministeren og kunnskapsministeren tatt imot råd som en følge av Det muliges kunst. Dette er en rapport som i samarbeid mellom Kulturdepartementet og Kunnskapsdepartementet ble bestilt i etterkant av Stortingsmelding 20 (Meld. St. 20 (2012-2013), 2013). Der ble det oppnevnt en ekspertgruppe for kunst og kultur i oppløringen med den hensikt å komme med konkrete råd for å få en bedre koordinering av kunst og kulturvirksomheten i dagens skole (Birkeland, 2014). Ekspertgruppa bestod av fagpersoner innenfor kunst-, kultur- og utdanningsplattformene og anbefalte blant annet at ”alle studenter i

grunnskolelærerutdanningene må bli kjent med hvordan de kan arbeide med estetiske læreprosesser i alle fag, og hvilke muligheter som gis med "Den kulturelle skolesekken og kulturskolen" (Birkeland, 2014, s.56). Et større samarbeid mellom institusjonene virker å være en måte å utvikle tverrfaglig praksis og

Ekspertgruppa er også opptatt av kunstfagenes rolle som grunnlag for metodiske grep i andre fag, og frykter at denne rollen blir svekket dersom fagene ikke kan være en del av en samlet fagportefølje i lærerutdanningene. Ekspertgruppa vil derfor anbefale at alle lærerutdanningsinstitusjoner må ha et minimum av kunstfag i fagkretsen og at styrkingen av fagmiljøene finner sted gjennom et utstrakt og forsterket samarbeid og arbeidsdeling av fordypningsstudier institusjonene imellom (Birkeland, 2014, s. 54).

Høsten 2016 kom oppfølgingen til Ludvigsen-utvalget sin utredning i form av Stortingsmelding 28. Denne stortingsmeldingen etterlyser større bevissthet om og satsing på de praktisk estetiske fagene fra flere hold (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016). Stortingsmeldingen gjør det klart at faget KH ikke kun skal fungere som et pustehull i en teoretisk skolehverdag, det er i disse fagene elevene lærer hva det innebærer å

utføre en prosess basert på ens egne ideer i tillegg til å lære å følge oppskrifter (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016). Dette er kunnskaper som kan videreføres inn i alle fag og som viser potensialet til Kunst og håndverk som metodefag men også viktigheten av fagets egenart. Stortingsmeldingen påpeker at ”lærere kan benytte varierte arbeidsmetoder i alle skolens fag, og elementer fra praktiske og estetiske fag kan også anvendes som en del av faginnlæringen i andre fagområder” (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016, s.48). Dette er en formulering som kan gi flere enn en tolkning. Når noe formuleres med ordet *kan* virker det å være opp til den enkelte lærer hvorvidt dette er en nødvendighet. I dette tilfelle vil det bety at Stortingsmeldingen kommer med en oppfordring til lærere om å bruke praktiske og estetiske fag som en del av innlæringen i andre fagområder, men at det til slutt er opp til den enkelte lærer om de gjør dette. Denne formuleringen er dermed helt i tråd med lærerens metodefrihet og krever ingen store forandringer av lærerens arbeidsmetoder. Spørsmål rundt undervisningsmetoder virker derfor å være meget kompliserte og et tema som er preget av mye individualitet. Det er likevel en grunn til at dette er nevnt i stortingsmeldingen spesifikt og ettersom de praktiske og estetiske fagene ses på som en viktig del av allmenndannelsen (Kunnskapsdepartementet, 2015) vil det være nødvendig med en større bevisstgjøring rundt metoder i lærerutdanningen.

Stortingsmeldingen (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016) påpeker at det i internasjonal forskning (OECD 2016, Pellegrino og Hilton 2012) har blitt pekt ut at elevene trenger kompetanse som går på tvers av fagene og som klarer å se fagene i sammenheng med hverandre. Å lære om et tema fra forskjellige faglige perspektiver og anvende kunnskaper og ferdigheter fra ulike fag skal gi bedre forståelse og kompetanse i det enkelte faget, og samtidig gi innsikt i hvordan fag belyser et tema på ulike måter. Dette kan gi både motivasjon og en bedre faglig forståelse (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016, s. 38). Det å gi elevene en forståelse av sammenhengen mellom det de lærer i ulike fag, er for meg like viktig som den kunnskapen de lærer innenfor hvert enkelt fag. En måte å få til dette på kan være å ta i bruk metoder fra praktiske og estetiske fag for å gi elevene en mulighet til å jobbe praktisk med temaer som berører flere fag. ”For å oppnå dybdeløring og relevant kompetanse, må elevene forstå både sammenhenger innad i fagene og mellom fag” (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016,s.36). Ludvigsen-utvalget fremhevet dybdeløring som det viktigste som kom ut av deres utredning (NOU 2015:8, 2015). Norske elever har for liten dybdekunnskap og for mye overfladisk læring som glemmes fort. Når det nå settes fokus på å i tillegg kunne se sammenhengene mellom fag, er dette en positiv utvikling for fremtiden, slik jeg ser den. Dette gir muligheter for å samarbeide på tvers av fag innenfor temaer som er relevante for flere fag, blant annet gir det mulighet for en koordinering mellom Samfunnsfag og Kunst og håndverk både når det gjelder historiske epoker så vel som samtaler om etikk og identitet. ”Skolefagene skal til

sammen reflektere bredden i grunnopplæringens mandat” (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016, s.36) og det er derfor nødvendig å se fagene i sammenheng med hverandre og utvikle en læreplan som ser fagene som paralleller og undervisning som en måte å gi gjensidig forsterkning og forståelse av disse sammenhengene.

I stortingsmeldingen uttrykkes det likevel veldig snevre rammer for hvilke fag som skal samarbeide og jeg savner et bredere samarbeidsspekter og mer kunnskap i forhold til de praktiske estetiske fagene på dette punktet. De praktiske og estetiske fagene egner seg godt som en overordnet ramme for en fagfornyelsesprosess, på tross av at stortingsmeldingen sier det motsatte (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016, s. 31). Her pekes det på at fagenes egenart innenfor de praktiske og estetiske fagene er for ulike og at det er få fellestrekk mellom dem og jeg skulle ønske at utvalget kunne ha sett på praktiske og estetiske fag som overordnede fag for hele skolen, ikke bare som en samlingsgruppe (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016). Det å få inn Kunst og håndverk, Musikk og fysisk aktivitet i de andre områdene i skolens fag burde ikke være et problem. Gi muligheten til å jobbe praktisk og variert og du har behov for kunnskapen til disse lærerne inn i både Samfunnsfag, Naturfag og Norsk. Jeg støtter ikke utvalgets deling av fagene inn i de foreslåtte grupperingene fra Ludvigsen-utvalgets rapport, da dette skiller fagene fra hverandre og en risikerer å gå glipp av verdifull kunnskap på tvers av de andre faggruppene, samtidig som det virker litt

selvmotsigende når de samtidig ønsker å oppnå gode sammenhenger mellom fagene og en åpen og konstruktiv dialog mellom fagpersoner i skolen slik at vi kan utfordre hverandre og dermed forbedre fagene og fagforståelsen.

Det er mye som fortsatt skal utredes og forbedres før vi får en helt ny læreplan. Likevel er det verdifullt å få innblikk i denne prosessen og se hva slags tanker som dominerer hos de som skal bestemme skolens fremtid og dermed også lærerens fremtid. Det er tydelig at tverrfaglighet har vært et tema som har vært oppe til diskusjon opp til flere ganger og det er mye som tyder på at det til stadighet vil være oppe til diskusjon og vurdering. Det er likevel i lys av disse utredningene, artiklene og bestemmelsene jeg ønsker å plassere mitt undersøkelsesfelt, og hvor jeg håper at jeg kan komme med et bidrag inn i debatten rundt de praktiske-estetiske fagenes plass i utdanningen og rom for tverrfagligundervisning.

3. FORSKNINGSSTRATEGI

Ettersom mitt forskningsområde dreier seg om en spesifikk gruppe mennesker og deres egenskaper, holdninger og erfaringer er det mest hensiktsmessige metodevalget for min avhandling å bruke kvalitativ metode. For å få muligheten til å høre direkte fra kilden, i dette tilfellet grunnskolelærerne, gjøres dette etter min mening best i form av intervju.

Forskningsetikk

Forskning er nødt til å basere seg på et grunnlag av moral og etikk. Det finnes etiske retningslinjer som er spesifikke slik som informert samtykke (Vedlegg 3), fortrolighet og konsekvenser, og det finnes retningslinjer som baserer seg mer på menneskets moral og en indre bevissthet av rett og galt (Kvale & Brinkmann, 2009). Forskeren har også et etisk ansvar om å produsere kunnskap som på en måte kan være et bidrag til samfunnet (Kvale & Brinkman, 2009). Det finnes etiske problemstillinger gjennom hele intervjuprosessen fra valg av tema til publisering data og det er viktig å være bevisst på dette til en hver tid. I denne omgang har jeg vært spesielt bevisst på mitt etiske ansvar når det kommer til utvelgelse av informanter, noe jeg vil presentere i kommende avsnitt så vel som en introduksjon av Norsk senter for forskningsdata og hva deres rolle er i forhold til min forskning.

Utvalg av informanter

Informantene mine er utdannet grunnskolelærere, det vil si lærere som er utdannet innenfor den nyeste lærerutdanningsreformen GLU 1-7 eller GLU 5-10. I denne avhandlingen har jeg to informanter fra hvert av de to utdanningsløpene. Alle jobber på barneskoler i Oslo eller Akershus. Dette er for at rammefaktorene skal kunne sammenliknes i noen grad og at utgangspunktet for informantene skal være omtrent det samme. Innenfor kvalitativ forskning er det ikke et mål å oppnå et representativt utvalg i statistisk forstand, og informantene blir derfor et strategisk utvalg i forhold til å være representanter for en bestemt gruppe (Fangen, 2010). Lærerne jeg velger må ha 60 studiepoeng i Kunst og håndverk, men det er ikke et krav at de underviser i faget, da jeg først og fremst ønsker å intervju dem om effekten av lærerutdanning i dette faget generelt i deres undervisning og deres refleksjoner rundt fordeler ved å ha utdanning innen dette faget. Jeg har valgt å ta i bruk egne kontakter fra studietiden, da dette gjør det lettere for meg å finne informanter som møter de nødvendige kvalifikasjonene, i tillegg til at disse har samme utdanning som meg og dermed samme utgangspunkt og erfaringsbase som jeg selv har. Det er selvfølgelig både fordeler og ulemper ved å velge ut informanter blant bekjente. Fordeler innebærer blant annet, som nevnt tidligere, at de har den samme utdanningen som meg og dermed samme utgangspunkt. Det at informantene kjenner meg fra før, kan bidra til at de synes det er lettere å åpne seg til meg og snakke mer fritt. Ved å velge bekjente slipper man dermed å gå gjennom en form for ”bli

kjent” fase med informanten for å skape tillitsbånd (Fangen, 2010). Selv om informantene har samme utdanning, jobber de på forskjellige skoler og det er dermed forskjellige rammefaktorer som kan spille inn på hvordan de løser tverrfaglighet i klasserommet og hvor mye rom det er for det på skolen.

Det kan også være lett å gjøre feilgrep når en velger bekjente som informanter og det er viktig at en viser bevissthet rundt valgene man tar. Blant annet kan man bli påvirket av forkunnskapene man har om en person og dermed tilegge dem meninger de ikke sier direkte i intervjusituasjonen, det er derfor viktig å stille oppfølgingsspørsmål underveis og passe på at en kun siterer informantene på det du har transkribert fra intervjusituasjonen. Det er vanskeligere å forholde seg nøytral når man har personlig kjennskap til informanten og det kan påvirke objektiviteten i intervjuet. En annen viktig faktor i forhold til informantene mine er at de alle har valgt å ta fordypning i Kunst og håndverk og de har dermed interesse for faget fra før av. Dette kan gjøre at det er lettere for dem å stille opp, men det gjør også at de ikke er nøytrale i forhold til verdien av Kunst og håndverk. Dette er også et viktig poeng å få frem da det i en viss grad påvirker resultatene jeg vil få.

Norsk senter for forskningsdata

Norsk senter for forskningsdata [NSD] er et nasjonalt arkiv for forskningsdata og er ansvarlig for opprettholdelse av personvern i forskningssammenheng (NSD, udatert a). Meldeskjema (NSD, udatert b) ble sendt til NSD i forkant av intervjuene ettersom jeg har samlet inn personopplysninger som kan identifisere mine informanter. Fordelen ved at jeg har kjennskap til intervjuobjektene mine fra før er at jeg ikke nødvendigvis trenger å spørre om bakgrunnsinformasjon som kan identifisere informantene mine, da jeg vet hvilken kompetanse de har men jeg kommer likevel til å besitte denne informasjonen for sammenligning. Det at jeg har bekjentskap til informantene mine gjennom utdanningen min var også viktig å presisere for NSD. Selv om jeg på forhånd hadde 3-5 aktuelle kandidater til prosjektet, ønsket jeg å la skolelederne spørre informantene mine om deltagelse, slik at de har en mulighet til å si nei uten å føle seg presset. Søknadsprosessen for godkjenning av NSD (Vedlegg 2) stilte også krav til meg om bevissthet rundt hensikten med prosjektet mitt og spørsmålene jeg ønsket å stille for å finne en løsning på problemstillingen og var dermed også til stor hjelp for å komme i gang.

Kvalitativ metode

Med mennesket som utgangspunkt for undersøkelsen min var det naturlige valget å ta i bruk en kvalitativ metode. Det hadde riktignok

vært mulig å supplere med en spørreundersøkelse i tillegg, men på bakgrunn av størrelsen på oppgaven og at det kun har vært to år med ferdigutdannede grunnskolelærere etter den siste lærerutdanningsreformen har jeg valgt å forholde meg til et lite utvalg lærere i denne omgang. Et lite utvalg er en av kjennetegnene på kvalitativ metode og er også i tråd med valg av reflexive methodology som vitenskapelig ståsted ettersom kvaliteten på utvalget er viktigere enn mengden innen for denne retningen.

Intervju

”Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem? ... Gjennom samtaler lærer vi folk å kjenne, får vi vite noe om deres opplevelser, følelser, holdninger og den verden de lever i” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 5). Intervjuer kan dermed være med å belyse hvordan mennesker sier at de ser på sin egen praksis. I følge Kvale og Brinkmann (2009) er det ikke noe mytisk ved bruken av intervju som forskningsmetode, men det er likevel ikke så enkelt som det kan se ut som. Et intervju er en prosess hvor både den som intervjuer og den intervjuede er med på å produsere kunnskap i en sosial kontekst (Kvale & Brinkmann, 2009).

Jeg ønsker å bruke intervju for å få et innblikk i lærerens eget syn på sin kompetanse og for å høre rett fra kilden hvordan problemstillingen min

blir løst i praksis. Det er dermed nødvendig å høre hva lærere som selv er i undervisningssituasjoner tenker om den praksisen de gjør og den bakgrunnen de har. Jeg ønsker å bruke et semistrukturert intervju hvor jeg på forhånd har utviklet noen spørsmål som jeg skal stille og temaer jeg ønsker å belyse, men som er åpne for endringer og oppfølgingsspørsmål underveis (Kvale & Brinkmann, 2009). På denne måten blir jeg ikke fullstendig låst til kun de samme spørsmålene, og intervjusituasjonen kan føles mer naturlig, og jeg kan få svar jeg ikke engang visste at jeg lette etter, samt komme opp med spørsmål som er vanskelig å tenke seg til på forhånd.

Jeg utførte et pilotintervju i forkant med en medstudent på masterstudiet for å se hvordan respons jeg kunne forvente på spørsmålene mine så vel som hvor lang tid det tok å få svar. En gjennomgang av intervjuguiden (Vedlegg 1) på forhånd gav meg dermed muligheten til å utelukke spørsmål som følte gjentakende og som var vanskelige å forstå i den nedskrevne ordlyden. Det å skulle utføre intervjuer er et eget håndverk i seg selv og som alle andre håndverk blir man bedre og klokere med øvelse (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg lærte underveis som jeg utførte intervjuene mine hvilke oppfølgingsspørsmål som gav best resultater og hvor effektivt det er å gi informanten en stillhet til å tenke litt ekstra etter han eller hun egentlig virker ferdig. Etter å ha vært igjennom intervjuene med alle informantene og under transkriberingen ble jeg likevel mer klar over hvor påvirket jeg er av min egen forforståelse og av

mine egne holdninger. Jeg ser at noen av spørsmålene kan virke ledende og er med på å konstruere svar som jeg selv ønsker å få frem. Dette oppleves som et viktig punkt å få frem da det er med på å påvirke svarene og resultatene jeg sitter igjen med, og forskning slik som dette skal være gjennomslutning.

Undersøkellesstrategi

Intervjuene har blitt tatt opp ved hjelp av lydopptaker på mobil og har senere blitt transkribert. Transkriberingen gjør det enklere å formidle og analysere informantens budskap i skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjuet har blitt skrevet om til bokmål for å bevare informantens anonymitet og samtidig gi et mer leservennlig uttrykk. Tenkelyder som "eh" og "uh" har blitt fjernet der det ikke har noen større mening slik som ved lengre tenkepauser mens blikk og ikke verbale-uttrykk som forsterker utsagnene har blitt registrert. Alt relevant innhold er transkribert. I rapporteringen av intervjuene har jeg valgt ut de beste og mest relevante sitatene, og ellers diskuterer jeg meningsinnholdet og de direkte utsagnene opp mot allerede etablert teori, på denne måten blir intervjuene en del av drøftingen uten at det blir for statisk (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette gjør det lettere å lese og flyten i teksten vil ikke bli delt opp i bruddstykker, men forbli helhetlig.

Reflexive methodology som vitenskapelig ståsted

Da jeg skulle finne mitt vitenskapelige ståsted var jeg nødt til å sette spørsmålstegn ved hva som var målet mitt med selve avhandlingen, hva jeg egentlig ønsket å finne ut av og gå inn i meg selv for å finne ut av hva jeg tenkte om saken.

Innenfor Reflexive methodology er det viktig at en som forsker er bevisst på sin egen rolle og påvirkning på resultatet. Ingen mennesker er helt objektive når de går inn i et felt, og den forforståelsen du besitter er med på å påvirke hvordan du tolker og reflekterer over fenomener, og er derfor en viktig del av forskningen. God forskning skal være gjennomsiktig og en bevissthet rundt egne forforståelser er viktig for å kunne utvikle seg. Målet med forskningen er ikke å finne den absolutte sannheten, men å gi muligheten til å åpne opp for innsikt og kunnskap rundt et spesifikt felt (Alvesson og Sköldberg, 2009).

Refleksjon og tolkning er de to viktigste karaktertrekkene ved reflexive methodology. Alle referanser til empirisk materiale så vel som annet materiale blir utsatt for tolkning og det er derfor viktig å være bevisst på egen forkunnskap og reflektere rundt hva dette har å si for resultatene av din forskning (Alvesson og Sköldberg, 2009). Jeg ønsker å bruke andre menneskers subjektive ståsted, mine informanter, for å forankre mine

egne tanker og knytte dette opp mot kjent teoretisk stoff. Dette gjør jeg for å tolke materialet fra forskjellige ståsteder innenfor samme forskningsfelt. Dermed sagt ville jeg konstruere et svar som var bygget på mine egne refleksjoner rundt et tema som var viktig for meg. Det at kunnskap blir konstruert og ikke funnet er et viktig poeng innen reflexive methodology, og det vil si at når jeg stiller spørsmål til mine informanter så er jeg ute etter en viss informasjon og dermed er jeg med på å konstruere svarene jeg selv leter etter. Samtidig er det viktig å reflektere over disse svarene opp mot allerede eksisterende teori.

For å gå mer i dybden, har jeg valgt å ta i bruk to teoretikere som jeg ønsker å drøfte empirien min opp mot separat i to ulike underkapitler, John Deweys skoleforskning med spesiell vekt på *learning by doing* og Richard Sennetts konsept om *craftsmanship*. Fellesbetegnelsen for Dewey og Sennett er deres fokus på praktiske arbeidsmåter. Dette er to teoretikere som begge ønsker å belyse verdien av en praktisk tilnærming.

4. PRESENTASJON AV UNDERSØKELSEN

Høsten 2016 reiste jeg til fire forskjellige skoler i Oslo og Akershus for å intervju informantene mine på deres arbeidsplass. I dette kapitlet vil deres svar på mine spørsmål bli presentert og samtidig drøftet opp mot etablerte teorier. Informantene har fått de fiktive navnene 'Gina', 'Thomas', 'Maiken' og 'Karianne'. Dette er for å beskytte deres identitet og samtidig gi en god flyt i resten av avhandlingen. Som beskrevet i et tidligere kapittel jobber alle informantene på barneskoler i Oslo eller Akershus, med noen variasjoner innenfor de utvalgte skolene i forhold til gruppestørrelser og størrelser på skolen totalt. Dette gir mulighet for drøfting av rammefaktorene og hvordan de påvirker lærerens utgangspunkt så vel som drøfting av lærerens egne utsagn. I drøftingen av svarene på intervjuene har jeg valgt å ikke sortere svarene i større kategorier, men har heller valgt å fokusere på individuelle svar og reflektere rundt disse. Jeg vil videre diskutere eventuelle likheter og ulikheter mellom lærerne i svarene og hele tiden se svarene i lys av problemstillingen min. I tillegg vil jeg gjøre rede for, samt drøfte, de oppdagelsene og spørsmålene jeg sitter igjen med etter utarbeiding av et tverrfaglig undervisningsopplegg som en del av den praktiske undersøkelsen i denne avhandlingen.

For å gi en bakgrunn for mitt teoretiske ståsted i denne avhandlingen ønsker jeg å starte denne undersøkelsen med en presentasjon av den enkelte teoretiker og de teoriene jeg ønsker å belyse før jeg drøfter hver

enkelt teori opp mot konstruert empiri. Teoretikerne det dreier seg om er som nevnt tidligere John Dewey og Richard Sennett. Disse vil bli presentert i hvert sitt underkapittel slik empirien jeg har konstruert drøftes på bakgrunn av hver enkelt teori for seg, før en ser på empirien i en større sammenheng, dette gjøres i forhold til prinsippene for reflexive methodology.

John Dewey

Den amerikanske filosofen og pedagogen John Dewey blir av mange sett på som en forkjemper for praktisk læring og de estetiske fagene. Han fokuserte mye av sin forskning på praktisk arbeid i skolen og fremhevet barnets skaperkraft som en viktig faktor for læring (Haabesland & Vavik, 2000). Det er viktig at skolen skal ta eleven som utgangspunkt og spiller på elevens interesser og modningsnivå når det legges opp undervisning (Haabesland & Vavik, 2000). Dewey har interessert seg for erfaringen og kunsten, og hans begrep *learning by doing* har blitt sitert utallige ganger i alt fra hverdagslige situasjoner til tyngre faglige sammenhenger. Vi lærer gjennom å gjøre erfaringer, både små og store, og vi grupperer disse erfaringene slik at de gir mening for oss og slik at vi kan ta de med videre i livet og bygge ny kunnskap på dem (Dewey, 1934). Dewey (1934) mente at enhver erfaring vi tar til oss kan inneholde noe estetisk og at det estetiske ved erfaringen er trekk som forklarer og intensiverer våre fulle erfaringer. Dewey (1934) har vært viktig for utviklingen av de estetiske fagene og deres posisjon i den

norske skolen, så vel som generell pedagogikk, i den norske skolen. Hans verk *Art as Experience* har vært viktig for å få en forståelse for hvordan vi, både barn og voksne, oppfatter erfaringer med kunst. Kunsten har den egenskapen at den har evne til å få mennesket til å se verden på nye måter og skape nye erfaringer som hverdagen ikke nødvendigvis lar oss oppleve (Dewey, 1934). For skolen vil dette si at vi må bruke kunsten mer aktivt i samarbeid med hverandre og ikke bare i Kunst og håndverkstimer. Kunst kan forsterke opplevelser og de aller fleste bruker allerede bilder i presentasjoner som en måte å visualisere noe, samtidig som man lar øynene hvile på noe mer behagelig enn tekst. Vi omgir oss med store mengder bilder i hverdagen, spesielt i forhold til sosiale medier, vi må bare lære hvordan vi skal ta til oss det vi erfarer og sette av tid til å sanse kunsten og luke ut det falske. Vi må lære å lese bilder og se forskjell på hva som er ekte og hva som fremstår som ekte uten å være det.

Første gang *learning by doing* slik vi kjenner begrepet i dag ble nevnt var derimot ikke av John Dewey selv, men av den amerikanske psykologen James Alexander McLellan. I følge Janne B. Reitan nevner McLellan begrepet allerede i 1889 i boken *Applied Psychology* (Reitan, 2015). McLellan skriver i boka at han var inspirert av Dewey og har derfor tatt han med som medforfatter, selv om Dewey ikke har skrevet noe av innholdet i boka. McLellan skriver i *Applied Psychology* om sine synspunkter på hva som er fundamentalt innenfor utdanning og nevner

"Learn to Do by Knowing and to Know by doing" som en utvidet versjon av begrepet "learn to do by doing" (McLellan, 1889). Reitan (2015) påpeker også at det er boken til McLellan som ofte blir referert til som originalkilden til *learning by doing* selv om den i lang tid var utilgjengelig. På den måten kan det virke som om folk ikke egentlig har lest hva begrepet egentlig inneholder og betyr, men lagt sin egen mening i det, og dermed degradert betydningen til å gjelde generell aktivitet uten mål og mening. Denne boken er nå trykket opp på nytt og det er dermed passende at en tar en ny evaluering av den faktiske betydningen bak *Learn to do by knowing and to know by doing* eller Dewey sin kortere og mer kjente versjon *Learning by doing*. Det er også interessant i forhold til at ideer som ble utviklet for over hundre år siden fortsatt diskuteres og brukes aktivt i dagens samfunn. Dette må ha en betydning i forhold til verdien av ideen bak *learning by doing* og dens rolle i samfunnsutviklingen. I Deweys verk *Schools of tomorrow*, som han skrev sammen med sin datter Evelyn Dewey, finner vi riktig nok den første bruken av John Dewey sin definisjon av begrepet kjent som *learning by doing*.

Learning by doing does not, of course, mean the substitution of manual occupations or handwork for text-book studying. At the same time, allowing the pupils to do handwork whenever there is opportunity for it, is a great aid in holding the child's attention and interest (Dewey & Dewey, 1915, s. 74).

Learning by doing slik det blir beskrevet av Dewey handler om å gi elevene en undervisning som er praktisk og som gir de fysisk erfaring med det teoretiske stoffet. Det handler om lærere som har evnen til å finne nye måter å undervise på for å unngå pugge-skolen og en skole som kun baserer seg på lesing av tekst og øving til prøver. Det vil si at det ikke er så enkelt som at elevene skal gjøre noe og så er du automatisk i Deweys ånd, tvert om så kritiserte Dewey den radikale utdanningsbevegelsen for å misbruke hans begrep og bruke dette som en slags unnskyldning til ikke å utføre en grundig teoretisk utdanning. Noe av denne holdningen sitter fortsatt igjen når begrepet blir brukt ved hvert tilfelle hvor man utfører en aktivitet uten annen begrunnelse bak aktiviteten enn at det er hyggelig å variere litt av og til. Dette er noe som fortsatt preger Kunst og håndverk som fag og som sitter igjen fra faget sin tid under navnet Forming. Dette var en periode preget av mye frihet og barnets eget initiativ til å lære, som resulterte i lite veiledning og dermed også lite faktisk læring (Haabesland og Vavik, 2000).

I *Schools of tomorrow* beskriver John Dewey en skoleklasse på sin egen testskole, kalt Chicagoskolen eller også Deweyskolen. Denne skolen jobbet tverrfaglig med *learning by doing* som mantra. I det ene eksempelet dreier mye av undervisningen seg rundt byggingen av hytter. I Matematikk beregner de materialer og lager planer for byggingen, i Engelsk skriver de livshistorier til menneskene som skal bo i disse hyttene og lærer nye ord undervegs som hjelper dem i prosessen.

Høytlesning av planer gav øvelse i muntlige ferdigheter og den fysiske byggingen gav ferdigheter i Kunst og håndverk. Dette arbeidet gav mening for elevene og det ble en større verdi i hva de lærte fordi det var dem selv som utførte arbeidet (Dewey & Dewey, 1915). Dette kan ligne mye på Storyline, som er en metode som blir brukt i dagens skole. Storyline er en form for temafortelling hvor fagene samarbeider om et spesifikt tema som får fiktive karakterer som elevene kan relatere seg til og som blir plassert i en fiktiv verden i et samarbeid med lærer og elever (Eik, 2000). Den fiktive verden reflekterer vår virkelige verden og fortellingen utvikler seg ved hjelp av nøkkelspørsmål og hendelser underveis som skaper handling og debatt (Eik, 2000). På denne måten lærer elevene å løse uforutsette problemer så vel som å følge en gitt tidslinje og de har muligheten til å sette seg inn i forskjellige scenarioer og historiske situasjoner på en helt annen måte. Målet med storyline er, i likhet med Deweys *learning by doing*, ”at elevene skal lære gjennom å oppdage, reflektere og handle” (Eik, 2000, s. 20). Med storyline er det elevenes egen kreative og argumenterende tenkning som er mest verdifull og de får muligheten til å utvikle sine egne ideer og tanker og blir dermed utfordret til å utvikle en helt annen måte å tenke på.

Drøfting av empirien i forhold til John Deweys teorier

Andre former for prosjektarbeid kan også relatere seg til metoden som ble brukt på Chicagoskolen. 'Gina' forteller at de nettopp har hatt et prosjekt hvor de har lagd fuglekasser i Kunst og håndverk samtidig som

de har hatt om blant annet perleugla i Naturfag. De har også brukt tid i Norsk på å skrive om fuglene. ”... det blir jo mer motiverende da når man faktisk kan lage noe som man skriver om” konstaterer hun. I denne situasjonen kan vi se hvordan læringen foregår på flere nivåer og hvordan fagene kan jobbe sammen for å styrke elevenes opplevelser med et overordnet tema. ”Thomas’ forteller at de på hans trinn har ”slått Samfunnsfag, Naturfag, KRLE til noe vi kaller tema.” Dette har de gjort fordi mange av målene for småtrinnet har en tematisk sammenheng og det virket derfor mer logisk å undervise i ett tema av gangen enn å dele timene stykkevis opp i fag som likevel overlapper hverandre. Dette er av stor interesse for meg ettersom en slik sammenslåing av fag ikke er etter min kunnskap spesielt vanlig. Likevel oppfatter jeg det som en logisk og gjennomtenkt avgjørelse som får meg til å tenke på om det er slik det burde være for alle på småtrinnet. Som eksempel drar han frem tema ”likeverd” som finnes både i Samfunnsfag i tillegg til at det kommer tydelig frem i KRLE. Dette kan brukes i forhold til blant annet kjønn, som man skal ha om i Naturfag. Innad i denne fordelinger brukes det også en del formingsaktiviteter for å lære om forskjellige fenomener.

’Maiken’ forteller meg at hennes store lidenskap er redesign, noe hun selvfølgelig har klart å implementere i sin egen undervisning. Hun forteller at det i denne sammenhengen var naturlig å få med både Samfunnsfag og Naturfag for å gi en helhetlig begrunnelse for hvorfor

de skulle lære om og utføre redesign. Hun påpeker at det ofte er viktig for elevene å vite hvorfor vi gjør noe og hvorfor vi lærer noe, og at i aktiviteter som innebærer både kunst og håndverk så er dette et spørsmål om historie og samfunn. ”All kunst har en historie, all håndverk har en historie eller flere. Så da kobles det alltid opp, enten det er religion, Samfunnsfag, Naturfag, Norsk, epoker eller kultur.” fortsetter hun. Det er dette Dewey også ville få frem, alt er knyttet sammen og det er viktig at elevene får oppleve og reflektere over nettopp dette. Det ’Maiken’ beskriver kan bli sett på som et tverrfaglig prosjektarbeid eller kan bare være en vanlig skole som jobber med de samme temaene samtidig i flere fag for å skape helhet.

Som et annet eksempel forteller ’Karianne’ meg at på den skolen hun jobbet på året før hadde de en uke som ble kalt "Ut av boka-uke". Her var hele poenget at all innlæring skulle skje gjennom fysiske erfaringer og praktiske tilnærminger til lærestoffet. Hun utdyper at ”Ingen skal jobbe i boka, men vi skal oppleve det som står i boka på en annen måte. Gjennom film, dans og drama og kunst og håndverk...” Hun påpeker også at dette er noe av det som ofte sitter best igjen hos elevene. Dette forteller meg to ting, den første er at elevene ser ut til å lære mer eller i hvert fall huske bedre opplegg som avviker fra den normale fortellende skolen de kanskje vanligvis opplever, og den andre at skoleledelsen vet at denne måten å jobbe tverrfaglig på fungerer godt og fører til god læring. Samtidig kommer alt stadig tilbake til samtaleemnet *tid*. Det er ikke nok tid til å planlegge slike opplegg annet enn til den ene uken i året

og det er dette som gjør meg så interessert i Dewey sin testskole i Chicago (Dewey & Dewey, 1915). På flere måter hadde den skolen "Ut av boka-uke" nesten hele tiden. Selv om Dewey har påpekt og kritisert misoppfatningene rundt bruken av hans begrep som en unnskyldning til å ikke bruke bøker, så er likevel et fokus på nettopp det å bruke andre hjelpemidler i tillegg der det er naturlig akkurat det Dewey ønsket å fremme med *learning by doing* (Dewey & Dewey, 1915).

Dewey påpeker at alle fagene vi lærer på skolen i seg selv er erfaringer som er opparbeidet av menneskehetens fortid og resultatet av vår søken etter kunnskap og vår suksess (Dewey & Dewey, 1915). Vi som lærere er nødt til å gi elevene våre fysiske erfaringer med fagene slik at de kan føre disse ideene og kunnskapene videre og at det er med på å utvikle deres egen fremtid. "Thomas' påpeker at "Samfunnet er ikke delt opp i norsk, engelsk, samfunnsfag og KRLE, så hvorfor i all verden skulle vi låse oss til det." Dette har han selvfølgelig rett i, samfunnet består ikke bare av enkeltstående fag, slik vi finner dem i skolen og det er viktig å lære elevene at kunnskapen vi lærer på skolen blir brukt sammen for å skape en helhetlig sammenheng. Han understreker at når elevene til slutt kommer ut i arbeidslivet vil de møte et samfunn som stiller krav til helhetstenkning og en er nødt til å besette kunnskapen om hvordan man bruker fagene i praksis. Har man aldri blitt utsatt for at fagene griper over i hverandre og at alle fagene har en utøvende funksjon så vil man heller ikke ha grunnlaget for å fungere godt i arbeidslivet senere. Vi er

nødt til å gi elevene erfaringer med kunnskapen og det blir derfor viktig at lærerne har evnen til å tenke ut hvordan enkelte fag kan brukes praktisk så vel som på tvers av egne fagblokker.

Skolen er nødt til å representere samfunnet vi lever i, men den er også nødt til å struktureres på en slik måte at vi alle sitter igjen med den samme kunnskapen uansett hvilken skole vi har fått vår grunnleggende utdanning fra. Dette er et av de større dilemmaene vi møter når det gjelder å skape en tverrfaglig skole. Dewey var inne på dette allerede i 1916 da han påpekte at det ikke ville være mulig å overlevere all nødvendig kunnskap uten en formell undervisning, likevel kritiserte han i samme verk datidens formelle utdanning og mente at den lett ble "... fjern og død, abstrakt og boklig, løsrevet fra nær personkontakt og fra praktiske gjøremål den senere skal brukes til" (Dewey 1916; sitert i Aasen 2008, s.154). Han mente med andre ord at det elevene lærte på skolen var utpreget teoretisk og hadde vanskeligheter med å bli overført til det praktiske arbeidet elevene senere skulle begi seg utpå i arbeidslivet. Slik vi ser skolen i dag er fortsatt noe av problematikken den samme. Skolen har nok blitt vesentlig mindre preget av ren lærerstyrt undervisning og intensiv pugging i nyere tid (Tønnessen, 2011). Det er likevel stadig spørsmål om dagens skole i større grad er tilpasset de som kan sitte stille og rolig på plassen sin enn de elevene med større behov for delaktighet og det kan virke som om det er få

direkte koblinger til fremtidige yrker en kan lære i skolen i dag (Kvittingen, 2011).

Erfaring er et sentralt begrep i Dewey sin filosofi. Dewey så læring som noe aktivt og noe som ikke kunne bli brakt inn utenfra, men som en prosess som starter innenfra hos barnet, og mente derfor at utgangspunktet måtte være barnet selv. ”Læring er knyttet til aktivitet som konkrete handlinger. Modellere, lage noe, undersøke og eksperimentere var aktivitetsformer Dewey fant verdifulle” (Imsen, 2009 s. 84). Å modellere virker som det er spesielt viktig på de laveste trinnene i grunnskolen. To av informantene mine jobber på småtrinnet og begge disse påpeker viktigheten av det å bruke modellering, både i form av seg selv som eksempel, men også med bruk av fysiske eksempler som elevene selv får ta på, i begynneropplæringen. ”Thomas’ peker på innlæring av alfabetet i Norsk som eksempel og forklarer hvordan de jobber med å forme bokstaver i forskjellige materialer. Han presiserer også viktigheten av et godt begrepsvokabular som han har lært blant annet fra utdanningen i Kunst og håndverk. ”Kunne samtale om former, med Kunst og håndverksopplæringa så har du i større grad språket til å kunne snakke om grunnleggende former” legger han til. Det å lære elevene å beskrive hvordan bokstavene ser ut med faglige begreper gjør at de lettere kan ta i bruk de samme begrepene om større ting senere i utdanningen. Han forteller at de på fredager har ”sanseparty” med ukens bokstav som hovedrolle. Han utdyper begrepet

ved å forklare at dette innebærer at de bruker alle sansene til å bli kjent med ting som begynner på denne bokstaven. På den måten får de involvert alle sansene når de lærer en ny bokstav og elevene får flere knagger å henge informasjonen på. ”Flere av Kunst og håndverksaktivitetene vi har gjort har ikke vært i den tilmålte tiden på timeplanen” legger ’Thomas’ også til. Også ’Maiken’ som jobber på mellomtrinnet forteller at hun foretrekker å bruke eksempler som elevene kan relatere seg til og som er relevant for deres hverdag. Hvis det er mulig foretrekker hun også å vise med fysiske eksempler som elevene kan se og føle på slik som å kutte en appelsin i to for å se på den i Naturfag. Hun peker ut at hun ofte opplever at det er motsatt i Kunst og håndverk. ”Det er kunst og håndverk i seg selv som er konkretiseringen også blir det de andre tverrfaglige fagene som blir bakgrunnen for det da” forsetter hun. Dette tolker jeg som at ettersom fagets komponenter i seg selv virker som en konkretisering blir den tverrfaglige komponenten de andre skolefagene man kan knytte opp mot aktiviteten.

Richard Sennett

Richard Sennett er en amerikansk sosiolog som også har bakgrunn fra musikk. Sennett er opptatt av menneskets egne opplevelser og erfaringer og hvordan vi kan bli mer bevisste på dette selv med de hindringene vi møter i dagens samfunn. Han har forsket på utviklingen av byer, arbeid i det moderne samfunn og sosiologien i kultur. I denne avhandlingen

ønsker jeg å bruke Sennetts verk *The Craftsman* for å belyse arbeidets verdi i dagens samfunn, og ta i bruk Sennetts definisjoner av begrepene *craftsman* og *craftsmanship*. Selv om Sennett blir beskrevet som en viderefører av Deweys pragmatiske tradisjon, tilbyr han likevel ny innsikt og kritikk ovenfor noen av Deweys mest diskuterte verdier og begreper.

I følge Sennett (2008) må vi for å utføre arbeid av god kvalitet være trygge på oss selv og vi må være villige til å trå inn i det ukjente ved å slippe kontrollen og prøve oss frem. Det er viktig å lære elevene at det er greit å gjøre feil og at for å lære nye ting må man av og til gjøre noen feil. Derfor er det også viktig at elevene får praktiske erfaringer med alle fagene slik at de ikke bare sitter igjen med uprøvde teorier og uopplevde sammenhenger. Mennesket er ikke en perfekt maskin, vi utvikler produkter som er av varierende former og kvaliteter, og vi gjør feil slik at vi kan lære av dem og forbedre oss. Sennett (2008) kommenterer likevel at for noen kan konseptet *learning by doing* virke negativt på mottakeren da det krever en viss mental styrke å skulle prøve og feile hvis en feiler mye innenfor visse områder. Den følelsesmessige involveringen det krever å drive frem arbeid basert på et ønske om kvalitet kan være en stor emosjonell påvirkning. Jeg kan se hvordan argumentet til Sennett kan manifestere seg i skolen når elever blir utsatt for å mislykkes med noe gang på gang. Selv om vi lærer når vi feiler er det likevel en fin balanse mellom det å feile og lære av feilen slik at en kan korrigere det en gjør feil, og det å feile og ikke forstå hvor feilen ligger og dermed feile

på hvert nye forsøk du gjennomfører. Vi skal lære elevene våre at det er lov til å gjøre feil og at vi kan se på hva vi gjorde feil og lære av det. På denne måten kan elevene utvikle seg, men hvis vi som lærere utsetter elever for aktiviteter hvor de feiler uten å hjelpe dem med å forstå hvorfor eller hvordan de kan rette opp i denne feilen blir det plutselig en helt annen sak og eleven får en negativ opplevelse. Negative opplevelser ved gjentatt feiling påpeker Sennett (2008) kan føre til mer skade og en følelse av total mislykkethet.

Sennett (2008) beskriver praktisk kunnskap som en ferdighet hvor vi har en evne som er opptrent gjennom praksis og i likhet med Dewey verdsetter han erfaringen. Erfaringen kommer gjennom den praktiske og fysiske erfaringen vi gjør med tingene rundt oss og den konstante repetisjonen av den (Sennett, 2008). Når vi lærer oss en ferdighet utvikler vi et komplisert repertoar som består av et samspill mellom en taus kunnskap, som kunnskap vi har opparbeidet oss gjennom flere år med utøvelse og innlæring, refleksjon, kritikk og korreksjon når vi handler (Sennett, 2008). Praktisk kunnskap er en kombinasjon av konstant problemsøking og problemløsning. Dette står i stil med John Deweys syn på læring og hans innføring av prosjektarbeid.

”Prosjektarbeid har sin ideologiske opprinnelse i John Deweys pedagogikk” (Imsen, 2009, s.317) og bygger på ideen rundt problemløsningsmetoden. Dette er en metode som på mange måter startet med Deweys *learning by doing* og som går ut på å formulere et

spørsmål eller et problem som skal løses ved hjelp av flere hjelpemidler. Prosjektarbeid er en arbeidsmåte som ofte organiseres tverrfaglig og kunnskapen hentes frem fra fagene fordi det er behov for den til å svare på et spørsmål eller løse et problem og ikke bare fordi det står i pensum. På denne måten er en nødt til å ta i bruk kunnskap på en mer praktisk måte enn ved å bare lese og huske det som står i en bok.

Sennetts (2008) definisjon av *craftsmanship* er en utvidet definisjon som gjelder for alt arbeid uansett hvilket yrke du har og befinner seg dermed utenfor den direkte norske oversettelsen til håndverk. *Craftsmanship* er en form for menneskelig impuls til å være utholdende og ønske å gjøre en god jobb uansett hva jobben innebærer (Sennett, 2008). Vi forbedrer oss hvis vi gjør en innsats i det vi gjør og ser på det som en ferdighet som kan utvikles, enten det er computerprogrammering eller oppdragelse. Han presiserer likevel at det er viktig å huske at det ikke kan finnes noen kunst uten håndverk, ideen bak et maleri er ikke nok i seg selv, det må utformes også (Sennett, 2008). Å gjøre en god jobb handler om nysgjerrighet, undersøkelser, å identifisere problemene og løse dem, lære i og fra usikkerheten. Denne leken er i oss fra vi er født og er kanskje spesielt tilstedeværende hos barn. Barn har ofte en mer nysgjerrig natur og de lærer nye ting ved verden gjennom denne nysgjerrigheten. De undersøker det de ikke vet hva er ved å utforske og prøve å identifisere hva gjenstander, hendelser og bestemte situasjoner betyr for dem.

Sennett (2008) beskriver *the craftsman* ikke som en tradisjonell håndverker i den betydningen vi er vant til, men i tråd med hans utvidede begrep av *craftsmanship*. “The Craftsman explores these dimensions of skill, commitment, and judgment in a particular way” (Sennett, 2008, s.9). *The craftsman* representerer ønske i oss som mennesker til å utføre et godt arbeid, kun for arbeidets egen skyld og fokuserer på forbindelsen mellom hode og hånd. Sennett (2008) påpeker at dialogen mellom konkret praktisering og tenkning er vesentlig for å skape en dialog som igjen vil utvikle seg til gode solide vaner som gjør det mulig å etablere en rytme mellom problemløsning og problemsøking. Det å skape en sammenheng mellom hode og hånd er et viktig poeng for hvorfor vi driver med tverrfaglig undervisning og en argumentasjon for praktiske arbeidsmetoder i skolen. Når man øver praktisk så får hodet rom til å tenke og være kritisk og løsningsorientert. Når hodet og hånd skilles har det praktiske arbeidet blitt undergravd. I dagens samfunn har vi ikke bare utviklet et fysisk skille, men også et sosialt skille mellom hode og hånd og arbeid som gjennomføres i hver sine tradisjonelle kategorier. Dette vises spesielt tydelig hos yrkesgrupper som jobber innenfor samme sektor men med forskjellig type arbeid slik som at arkitekten som tegner et bygg av mange anses som ”mer verdt” enn bygningsarbeiderne som utfører den fysiske jobben (Sennett, 2008). Dette påpeker Sennett (2008) som et historisk problem spesielt innad i den vestlige verden som bygger på å anerkjenne og oppmuntre impulsene som driver *craftsmanship*. Det finnes en lignende problematikk knyttet til håndverksfaget også i skolesektoren. Ettersom håndverkere og

mennesker som jobber med manuelt arbeid ofte blir sett på som av lavere klasse i vårt samfunn blir dette fort overført til at praktisk kunnskap i generell forstand blir sett på som av lavere verdi enn teoretisk kunnskap (Sennett, 2008). Dette gjør at fag som Kunst og håndverk også ofte kan bli sett på som mindre verdt.

Drøfting av empirien i forhold til Sennetts teorier

'Maiken' forteller meg at hun er bekymret for hvordan dagens skole sklir bort fra det "å gjøre". Hun påpeker også at hun ikke er enig i de skillene skolen har satt mellom praktiske fag og teoretiske fag og at dette "er et falskt skille som vi har sagt, for alle fag er praktiske." Denne reaksjonen på skillet mellom praktisk og teoretisk er i tråd med Sennetts (2008) egne bekymringer for hvordan samfunnet lager et skille mellom hode og hånd. Sånn jeg ser det går vi glipp av fagets fulle potensiale når vi ikke erkjenner at alle fag har både en teoretisk og en praktisk del. Hånden er et verktøy vi mennesker er begavet med og som har uendelig med muligheter om vi lar den få prøve og øve seg på noe annet enn å taste på en maskin. Dette blir et problem når vi også i skolen skiller mellom hode og hånd som to forskjellige disipliner i form av teoretiske fag og praktiske fag, eller som i den pågående debatten i forhold til Stortingsmelding 28 (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016) sitt forslag om å splitte faget Kunst og håndverk i to separate fag, som jeg er redd kan føre til et teoretisk kunstfag og et praktisk håndverksfag. Splitter vi faget er jeg redd for at det fort kan dannes et teoretisk kunstfag uten noen

form for praktisk tilnærming da dette kanskje krever mindre praktisk erfaring fra lærerne og er en lettere løsning for skoler uten gode spesialrom. Dette er en problematikk som krever mer undersøkelse, men som jeg ikke vil gå dypere inn på nå. Jeg mener som Liv Merete Nielsen (2016) at det er nødvendig å holde faget samlet, slik at vi samler hode og hånd og på den måten kan utvikle morgendagens kreative tenkere.

'Gina' sier også at en av fordelene med å ha en bakgrunn i Kunst og håndverk er å se mulighetene i de andre fagene. Videre påpeker hun at det er viktig å bruke mer enn bare den teoretisk delen av hjernen og at noe så lite som "å trekke en tråd hit og dit og knyte en knute" kan være med å hjelpe noe så viktig som koordineringsevne. "Da lærer de veldig mye, bare ved hjelp av hendene sine og å bruke kroppen" legger hun til. 'Thomas' påpeker også at han bruker en del tid på å lære elevene sine generelle motoriske ferdigheter som kanskje fort blir undervurdert fordi vi som voksne tar dem for gitt. Han forteller at "...vi trener på å bruke saks i første trinn vi. Og det er en motorisk ferdighet, det er viktig å kunne klippe. Du skulle sett hvor vanskelig det er å klippe." Dette kom egentlig litt overraskende på meg i intervjusituasjonen og slo meg mest som komisk. Ettersom jeg gjorde flere av intervjuene var det derimot flere av lærere som påpekte at de øver blant annet på det å holde en saks og bruke en saks korrekt. Dette er en ferdighet som trenger opptrening i likhet med andre type ferdigheter og er noe som trenes på og brukes i alle fag.

Flere av lærerne jeg intervjuet påpekte at man i Kunst og håndverk i større grad får lov til å prøve og feile og at dette kan skape en følelsesmessig trygghet i forhold til å tørre å gjøre feil i de teoretiske fagene. Det å la elevene gjøre erfaringer selv mener jeg er viktig for deres utvikling og forståelse. Gjennom oppveksten er det mange erfaringer du tilegner deg ved hjelp av å prøve og feile. Likevel kan man påpeke slik som Sennett (2008) gjør at det krever en viss mental styrke å feile flere ganger på samme oppgave og jeg ønsker å påpeke at det er her lærerne må komme inn for å hjelpe. Som barn overlatt til seg selv med gjentatt feiling så er det naturlig at man til slutt vil gi opp og samtidig kanskje utvikle en form for frykt eller avsky for å gjenta opplevelsen og en risikerer dermed å miste verdifull informasjon og erfaring. Læreren er i denne situasjonen en viktig hjelper slik at eleven ikke opplever å føle seg mislykket selv om han eller hun feiler. Det skal være lov til å feile, det skal til og med være oppmuntret å feile, men gjentatt feiling vil likevel ikke føre til automatisk forbedring, og som Sennett (2008) påpeker vil det kanskje heller føre til at man gir opp om man ikke er mentalt forberedt. Jeg tror i likhet med lærerne jeg har snakket med at Kunst og håndverk gir mer rom for feiling enn flere av de andre skolefagene, men det er likevel viktig å påpeke at dette ikke betyr at det er det eneste faget skal bestå av. Elevene må sitte igjen med en mestringsfølelse også i Kunst og håndverk, så selv om det kanskje er høyere toleranse for å feile er det også viktig at man prøver på nytt og får det til.

Overføringsverdien av å ha et fag det er høyere aksept for å feile i må heller ikke bli oversett. Det er derfor viktig å få prøve seg frem med praktiske øvelser og tilnærminger til andre fag hvor det kanskje er høyere stigma rundt det å feile. Begrepet ”Man lærer av sine feil” virker ikke å være like relevant når det kommer til skolesammenheng og det gir elevene blandede meldinger når noe som ses på som akseptabelt ellers i livet plutselig ikke lenger gjelder i skolen. Å ha en åpen klasseromkultur i forhold til at det er akseptabelt å feile kan også gi et tryggere læringsmiljø og gi elevene større evne til å tørre å prøve. Jeg har selv opplevd praksissituasjoner med klasser hvor ingen turte å prøve seg frem i frykt av å svare feil og bli hånet av de andre elevene, på denne måten lærer elevene mindre og det er vårt ansvar som lærere å gi dem tryggheten i klasserommet til å vite at det er lov å feile. Når mennesket feiler kan hun til forskjell fra maskinen som brytes ned finne nye oppdagelser og denne egenskapen burde læres til elevene. I følge Sennett (2008) er dette blant en av egenskapene som lager et godt *craftsmanship*, evnen til å gi slipp på den totale kontrollen og se hva som skjer når du prøver deg på det ukjente.

Håndverket lar deg på mange måter få muligheten til å utvikle deg, men det krever tålmodighet, tid og veiledning. Dette er tre ting det kan være vanskelig å få tid til i dagens skole og det er noe som blir sterkt etterlyst av informantene. Store klasser er også en gjenganger, selv om noen av informantene er heldige nok til å ha delingstimer eller flere lærere tilstede

samtidig. Dette gjør det lettere å gjennomføre litt mer omfattende og mer utfordrende opplegg, og en kan spekulere om det også gjør det lettere å dra inn flere fag samtidig. 'Gina' påpeker at de har lagd musikkinstrumenter i noen av timene i Kunst og håndverk som de senere har tatt i bruk i en musikktime. Hun påpeker også at "hvis det er tverrfaglig så er det plutselig kjempegreit å bruke litt ekstra penger." Dermed blir ekstra penger til utstyr og materiale også en motiverende faktor for å jobbe tverrfaglig ettersom dette gir muligheten til å lage ting av høyere kvalitet.

Drøfting av empirien i forhold til tverrfaglighet i skolen

John Deweys *learning by doing* og Richard Sennetts definisjoner av *craftsmanship* og *craftsman* har både likheter og forskjeller. Dette er to teoretikere som har opparbeidet teorier som omhandler praktisk kunnskap og som har et ønske om å øke verdien av praktisk kunnskap i samfunnet. Det må påpekes at praktisk kunnskap ikke på noen måte skal overta for teoretisk kunnskap og stå alene, men at disse to må gå hånd i hånd for å skape best mulig forståelse og utvikle best mulig kunnskap. Etter min oppfatning er det ofte slik at den praktiske opplæringen er reservert for Kunst og håndverksfaget alene i skolen i dag. Det er selvfølgelig naturlig at faget står for mye av det praktiske med tanke på at fagets tradisjon består i å arbeide i hovedsak praktisk (Haabesland & Vavik, 2000; Nielsen, 2009). Likevel har faget hatt en utvikling mot

stadig mer teoretisk innhold, spesielt etter innføringen av fagnavnet *Kunst og håndverk* hvor kunsthistorien fikk en større betydning, og den praktiske vinklingen begynner i noen grad å bli nedprioritert og marginalisert (Lie, 2013). Dette gjør at jeg setter spørsmålstegn ved statusen til den praktiske innlæringen i skolen i dag. Hvor skal elevene få praktiske erfaringer med fagene hvis det største praktiske faget svikter? Dette er et stort og spennende spørsmål som jeg ikke får undersøkt i denne omgang. Det jeg derimot ønsker å ta opp her er hva lærerne sier blir gjort på skolene i dag for å sørge for at ikke Kunst og håndverk er det eneste faget som står for den praktiske innlæringen, med spesielt fokus på hvordan lærerne jobber praktisk på tvers av fagene.

Alle fire lærerne kan fortelle meg at de etterstreber å jobbe tverrfaglig, men at de kanskje ikke får gjort det like mye som det de skulle ønske. 'Thomas' er lærer på småtrinnet og forteller at det nok er mer naturlig å ta i bruk praktiske øvelser i innlæringen ettersom elevene ikke kan lese og skrive så godt enda. Dette bekrefter 'Karianne' også for meg når hun påpeker at man nok på småtrinnet generelt må tenke mer praktisk på grunn av manglede ferdigheter i skriving og lesing, og at de praktisk-estetiske fagene derfor blir en naturlig grunnstein. 'Maiken' jobber på en skole som er svært opptatt av å jobbe tverrfaglig og hun samarbeider tett med kollegaene sine for å få til å jobbe med de samme temaene i flere fag samtidig. Hun forteller at det for henne bare er naturlig å jobbe med de samme temaene samtidig da det gir en større helhet for elevene og

skaper en bedre sammenheng for dem enn hvis de skulle jobbe med samme tema to ganger i løpet av året i de forskjellige fagene. ”...jeg har Norskfaget også har min kollega Samfunnsfag og da skal hun ha om samisk kultur og da kan ikke jeg skjønne hvorfor ikke i all verden jeg ikke skal gjøre det samme i norsk samtidig ...” forteller hun som eksempel. Dette er et viktig poeng i forhold til tverrfaglig samarbeid og det viser meg en tankegang som er på rett spor. Noe så enkelt som å sørge for at man jobber med de samme temaene i flere fag samtidig når man uansett skal gjennom det samme burde alle få til. ’Karianne’ innrømmer at det er vanskelig å få tiden til å strekke til men at skolen har et ønske om å jobbe tverrfaglig og har en uke med et temabasert prosjekt som hele skolen følger hvert år. Dette blir en annerledes uke hvor alle elevene jobber med det samme, forhåndsbestemte, tema. ”... vi skal blant annet ha arkeologi i år som tema. Og da er hele poenget med de ukene at man ikke skal sitte å jobbe i boka Alt skal oppleves og gjøres” forteller hun. ’Maiken’ kan også fortelle meg at de har en slik temauke en gang i året som planlegges i løpet av sommeren og som involverer hele skolen. Det virker dermed som om dette er en gjenganger på de fleste skolene som sier at de har et ønske om å jobbe mest mulig tverrfaglig. De har en uke i året hvor en jobber på en annerledes måte, men hvor det fortsatt er opp til lærerne til slutt hvor mye en ønsker å legge vekt på dette og hvor mye en gjør ut av det. Det argumenteres med at det er hyggelig, men også at det virker mer helhetlig og at det er disse oppleggene som elevene husker når de er ferdige på skolen. Det er interessant å tenke på hvordan vi i dagens skole

setter av en uke i året for å holde på med en type undervisning som er tilnærmet lik den John Dewey baserte et helt skolesystem på. Det viser til en pedagog som var interessert i å finne en ny måte å bedrive skole på, en måte som involverte barn i deres egen hverdag på en helt ny måte. Det at dette er ideer som fortsatt lever i dag, så lenge etter de ble først satt ut i livet er et bevis på hvor dype spor Dewey har lagt igjen etter seg i pedagogikkens verden.

Det virker som om Cathrine Lie (2013) sitt utsagn om at grunnskolelærere nok har lettere for å planlegge tverrfaglig undervisning er sant til en viss grad også etter min undersøkelse. Flere av lærerne planlegger og underviser i flere fag i samme klasse og uttalte derfor at det var enklere for dem å planlegge fordi du selv har oversikt over hva som er planen i alle de fagene du underviser i. Det er likevel noen forskjeller blant informantene og en av informantene forteller at de har en fordeling mellom lærerne på trinnet i forhold til hvem som planlegger hva som skal gjøres i hvilke fag. På denne måten sikrer man at alle gjennomgår den samme undervisningen og den enkelte læreren får ikke like mye planleggingsarbeid. Det gir samtidig en større utfordring når det kommer til tverrfagligheten og det blir dermed igjen snakk om tid og mulighet til å planlegge noen opplegg sammen. Den samme informanten forteller meg også med et lite glimt i øye at hun av og til justerer litt på Kunst og håndverksoppleggene slik hun ønsker å gjennomføre dem og at hun prøver å dra paralleller til kunsthistorie og kulturell historie når

hun underviser i blant annet Kristendom, Religion, Livssyn og Etikk [KRLE] og Samfunnsfag.

Den største utfordringen som hindrer tverrfaglig arbeid ser ut til å være tiden. Alle de fire lærerne nevner tiden som mangler som grunner til at de ikke jobber så mye tverrfaglig som de skulle ha ønsket.

”Tverrfaglighet det må som regel planlegges” sier ’Maiken’ til meg og hun er ikke den eneste som tenker slik. Det er vanskelig å tenke tverrfaglig når både utdanningen, timeplanen og læreplanen er delt opp i individuelle fag. Likevel påpeker ’Thomas’ at ”Det er ikke gjennomførbart å komme i dybden av lærestoffet uten å fokusere tverrfaglig”. Han begrunner dette med å påpeke at målet med skolen ikke bare er at du skal komme gjennom målene på læreplanen, selv om det for lærere av og til kan føles som om undervisningen er et jag etter å gjennomføre og nå alle målene som står nedskrevet i hvert enkelt fag. Skal en se på det i et fremtidsperspektiv så er formålet med skolen først og fremst at du skal utvikles til å bli en velfungerende borger (Opplæringslova, 2017). Et annet hinder jeg ble gjort oppmerksom på var elevenes forhold til undervisningen og viktigheten av stabilitet. Det er viktig at elevene får kjennskap til at fagene kan gli inn i hverandre på et tidlig stadiet i utdanningen slik at dette er en tankemåte de kan bli vant med og gjøre til sin egen. En av informantene forteller om en syvende klasse som året før hadde hatt veldig stor utskiftning i lærere og så timeplanen som sin eneste stabilitet og dermed ble veldig låst til

denne. Dette ble påpekt som utrolig synd da de gikk glipp av store læringsmuligheter ved at de ikke klarte å kombinere fagene. Er man låst til at fagene skal utøves på bestemte måter og dette blir en gjentakende faktor gjennom hele grunnskoleløpet blir det veldig vanskelig å utvikle metoder for å tenke ”utenfor boksen”.

”Thomas’ understreker at det er viktig å se læreplanen i helhet og ikke bare som individuelle fag og påpeker at dette også burde gjelde i lærerutdanningen. Lærerne i lærerutdanningen er på mange måter eksperter i sine fag, sine individuelle fag, likevel er det noen som peker ut temaer som kan fungere godt i tverrfaglige sammenhenger. Problemet oppstår når du som student ikke får noen konkrete eksempler på hvorfor noe egner seg bra til tverrfaglige samarbeid. Flere av lærerne påpeker at lærerutdanningen selv også er i samme situasjon som grunnskolen, hvor fagene er delt opp på en måte som gjør at det er lite samarbeid på tvers, og det er opp til hver enkelt lærer hvor mye hun eller han kan om andre fag enn sitt eget. De enkelte fagene arbeider etter emner og tar kanskje av og til opp ting som kan fungere i tverrfaglige opplegg eller prosjekter uten å gjøre noe større ut av det. Her også løses spørsmålet om tverrfaglighet, med praktisk-estetiske fag som regifag, med en ”annerledes” uke hvor man får muligheten til å prøve seg på de praktisk-estetiske fagene for så å ha en festavslutning med felles tema (Høgskolen i Oslo og Akershus, 2017). Dette er riktignok en uke begge informantene som har gått 1-7 utdanningen husker godt og har flere

positive ord om. Det er likevel interessant å se hvordan skolen på denne måten gjenspeiler lærerutdanningen og en kan diskutere hvilken institusjon som egentlig gjenspeiler hvem.

Som jeg tidligere har påpekt er det metodefrihet i dagens skole, noe som vil si at læreren selv får bestemme hvilke metoder han eller hun ønsker å ta i bruk i sin undervisning. Dette forutsetter derimot at læreren har blitt utsatt for forskjellige metodiske tilnærminger i studietiden slik at en har mulighet til å utvikle et godt metodisk repertoar og blant annet vet hvordan man kan arbeid tverrfaglig på flere forskjellige måter. Utsettes man som lærerstudent ikke for noe annet enn ren forelesning og det heller ikke snakkes om metoder på grunn av metodefriheten, er det vanskelig å plukke opp ulike metoder å bruke i undervisningen selv. Det skal sies at dette er satt på spissen og det snakkes om metoder i dagens lærerutdanning, men det virker likevel som om det ikke gis nok eksempler på hvordan tverrfaglighet kan tas i bruk som et hjelpemiddel for lærere.

Den praktiske undersøkelsen

Jeg har som en del av min avhandling utarbeidet og gjort refleksjoner rundt et tverrfaglig undervisningsprosjekt som viser hvordan Kunst og håndverk kan bli brukt som regifag for å oppfylle kompetansemål i andre fag og skape en helhetlig forståelse rundt et større emne som i hovedsak handler om den helhetlige prosessen bak en lue (Vedlegg 4). Dette er et undervisningsopplegg som tar i bruk alle fagene i skolen med unntak av Mat og helse og Musikk. Videre vil jeg presentere opplegget i sin helhet med de største praktiske utfordringene i forhold til en imaginer gjennomføring på 7. årstrinn.

”Fra sau til lue – en tverrfaglig reise”

7. trinn

Overordnede kompetansemål:

Lage enkle bruksformer i ulike materialer og kunne gjøre rede for sammenhengen mellom ide, valg av materialer, håndverksteknikker, form, farge og funksjon (Kunst og håndverk, etter 7. årstrinn)

Forklare sammenhenger mellom naturressursar, næringar, busetnad og levevis (Samfunnsfag, etter 7. årstrinn)

Uttrykke seg med variert ordforråd tilpasset kommunikasjonssituasjonen (Norsk, etter 7. årstrinn)

Økt 1 – Kunst og håndverk

Kompetansemål: Sammenligne bruk av teknikker og virkemidler innenfor folkekunst og kunsthåndverk i ulike kulturer ved bruk av digitale og andre kilder (Kunst og håndverk, etter 7. årstrinn)

- Presentasjon av prosjekt
- Hvor kommer garn fra, hvilke forskjellige typer garn har vi?
- Snakk om ull, historie innad i Norge og utover.
- Kjenn på ull og lukt på ull.
- Snakk om spinning; forskjellige typer spinning.
- Prøv å spinne ved hjelp av håndtein
- Lag effektgarn
- Kjenn på garn som er ferdig spunnet på maskin for å sammenligne.

Link: http://www.fiberandart.no/blog/?page_id=777

Allerede første skritt byr på utfordringer når en skal prøve seg på å spinne garn (Figur 1). Jeg føler at det er viktig å starte med ulla som utgangspunkt, og selv om elevene ikke nødvendigvis får lagd garnet de skal bruke videre selv så får de prøve seg frem og får erfare hvor vanskelig det kan være og dermed hvor mye kunnskap og teknikk som kreves allerede tidlig i prosessen. Dette gjør at de får muligheten til å ta og føle på garnets første stadiet som er den rene ullen.

Økt 2 - Samfunnsfag

Kompetansemål: gjere greie for nasjonale minoritetar som finst i Noreg, og beskrive hovudtrekk ved rettane, historia og levekåra til dei nasjonale minoritetane

- Samisk historie
- Snakk om samene og deres tradisjoner
- Snakk om fargebruk og mønster på folkedrakter og ellers utstyr.
- Sammenlign samisk kultur og norsk kultur opp mot andre kulturer med lignende tradisjoner og mønstre

Andre økt vil bestå av samtaler rundt norsk kultur og utenlandsk kultur. Vårt forhold til ullvarer i Norge og en samtale om samiske tradisjoner. Her er det viktig å ta i bruk bilder og konkrete slik at det blir en helhetlig og praktisk tilnærming.

Økt 3 - Naturfag/Kroppsøving

Mål: fortelle om hvordan noen planter, sopp og dyr brukes i ulike tradisjoner, blant annet det samiske, og diskutere om bruken er bærekraftig (Naturfag, etter 7. årstrinn) og praktisere nokre aktivitetar med røter i samisk tradisjon (Kroppsøving, etter 7. årstrinn)

- Plantefarging – uteskole – eller bruk av tilgjengelige grønnsaker
- Snakk om prosessen, hva kan brukes til farging, hvordan gjøres det, hva slags utstyr trengs før man går ut.
- Farg garn og ull

Link: <http://www.naturfag.no/forsok/vis.html?tid=1248938>

Litteratur: Eva Lutnæs, Plantefarging

Farging av garn kan gjøres på flere forskjellige måter avhengig av årstid og plassering av skolen i forhold til nærhet til naturen. Plantefarging anbefales å gjøre ute i naturen på grunn av potensiale for mye søl (Figur 2). Det å utføre dette ute gir i tillegg en større helhetsfølelse og tilknytning til egenskapene til materialene, men det kan også utføres inne ved hjelp av mer husholdningsdyktige varer slik som løk, avocado og rødbeter, jeg har prøvd ut begge formene.



Figur 1: Å spinne garn med håndtein er en vanskelig å krevende jobb, men gir god forståelse for hvordan vi får garn. Foto: Peter van der Sluijs



Figur 2: Plantefarging er en tradisjonell form for farging av garn og utføres helst ute for å unngå for mye søl. Foto: Karl Ragnar Gjertsen



Figur 3: Et annet etisk tema er arbeidsforhold og masseproduksjon av klær. Foto: Musamir Azad



Figur 4: Kasting av klær er et stort miljøproblem og er et viktig tema i forhold til miljø og etisk ansvar som er relevant for dette prosjektet. Foto: John Bergen

Økt 4 - Matematikk

Kompetansemål: bruke målestokk til å berekne avstandar og lage og samtale om kart og arbeidsteikningar, med og utan digitale verktøy (Matematikk, etter 7. årstrinn) OG Beskrive og gjennomføre spegling, rotasjon og parallellforskyving (Matematikk, etter 7. årstrinn)

- Mønsterbygging med parallellforskyvning
- Gå gjennom hva som definerer et mønster
- Lag arbeidtegninger av mønsteret
- Se til samene for inspirasjon, se på eksisterende mønster
- Kriterier for mønsteret. Det får kun ha to farger, være innenfor x ruter (maskeantall varierer avhengig av tilgjengelig garn og henger sammen med antall ruter tilgjengelig)
- Bruk PC, iPad eller millimeterpapir avhengig av tilgang til digitalt materiale.

Litteratur: *Samisk husflid i Finnmark* (2011) Anny Haugen

Mønsterbygging er et spennende tema som gir gode muligheter til å se på flere forskjellige bilder. Det er viktig å ta i bruk spennende detaljer fra naturens egne mønsterbilder så vel som menneskeskapte og ikoniske gjentakelser som elevene har et forhold til for å skape engasjement og motivasjon hos elevene. I utgangspunktet skal det brukes samiske strikkemønstre til inspirasjon, men også andre mønstre som kan ses på som typisk norske kan diskuteres og brukes. Dette gir rom for spennende diskusjoner som videreføres fra timene før i forhold til hvor disse mønstrene egentlig kommer fra og gir mulighet til å belyse forskjellige kulturers tradisjonelle plagg i praksis. Dette kan derfor egne seg ekstra godt hvis det er et flerkulturelt miljø i klassen. Selve utformingen av mønstre vil nok være en utfordring for flere elever, men det blir lettere ettersom rammene er fastsatt og mønsteret er nødt til å opptre innenfor et visst antall ruter. På denne måten sikrer man at

elevene ikke ender opp med mønstre som ikke går opp i maskeantallet og man gjør det lettere for dem ved å begrense mulighetene litt.

Økt 5,6 (,7) - Kunst og håndverk

Kompetansemål: lage enkle gjenstander gjennom å strikke, veve, filte, sy, spikre og skru i ulike materialer (Kunst og håndverk, etter 4. årstrinn)

- Se på video fra Youtube for å friske opp strikkeferdighetene
- Strikk lue/pannebånd med mønster
- Gitt maskeantall med størrelse.
- Lue eller pannebånd avhenger av elevenes ferdighetsnivå.

Link: https://www.youtube.com/channel/UCTxDDul_RHJIGN12sTkZ5A

Selve strikkingen vil også være en stor utfordring og dette opplegget bygger på at man har vært gjennom strikking fra før av slik som kompetansemålet fra 4. årstrinn forutsetter. Det er likevel lagt inn en mulighet for å velge mellom å strikke plagg av ulik vanskelighetsgrad og det legges også inn en mulighet for å tillate kun å strikke med én farge om det skulle være noen som ikke har vært igjennom strikking fra før av. Dette er for at alle elevene skal føle mestring og ikke oppleve at utfordringen blir for stor.

Økt 7 (8) - Samfunnsfag/KRLE

Kompetansemål: Beskrive korleis produksjon og forbruk kan øydeleggje økosystem og forureine jord, vatn og luft, og drøfte korleis dette kan hindrast og reparerast (Samfunnsfag, etter 7.årstrinn) OG Samtale om aktuelle filosofiske og etiske spørsmål og diskutere utfordringer knyttet til temaene fattig og rik, krig og fred, natur og miljø, IKT og samfunn (KRLE, etter 7. årstrinn)

- Ha en samtale om miljø i forhold til klesproduksjon
- Se en episode av sweatshop.
- Snakk om etikk i forhold til klesproduksjon;, fattig og rik, miljøspørsmål

Link: <http://www.aftenposten.no/webtv/#!/kategori/10503/sweatshop>

Etter utført praktisk del av opplegget blir det knyttet opp mot et større tema om miljø og etikk i forhold til produksjon, tid og arbeidsforhold til de som har dette som jobb (Figur 3 & 4). Det blir gitt en parallell til klesindustrien generelt og hvordan våre vaner påvirker oss i forhold til identitet og miljø. Denne etiske samtalen i tillegg til den tekniske strikkedelen er det som ligger til grunn for at dette opplegget passer best til et høyere alderstrinn og gjerne gjennomføres med 7. klasse. Dette er både for at elevene skal være modne nok til å gjøre sine egne refleksjoner og for at det skal være mulig for dem å ha en faglig samtale rundt alvorlige temaer.

Økt 8 (9) - Norsk/Kunst og håndverk

Kompetansemål: sette sammen og vurdere hvordan skrift og bilde kommuniserer og påvirker hverandre i ulike sammenhenger (Kunst og håndverk, etter 7.årstrinn) OG Uttrykke seg med et variert ordforråd tilpasset kommunikasjonssituasjonen (Norsk, etter 7.årstrinn)

- Presenter ditt prosjekt
- Lag og fremfør en bildefremvisning med prosessen din.
- Ta med etiske refleksjoner
- Mulig det skal være to timer, en med laging av presentasjon og en med selve presentasjonen, eventuelt så er det norsk lekse og lage presentasjon.

Gjennom hele opplegget vil det også være fokus på dokumentering av prosessen og elevene vil holde en presentasjon av produktet sitt med fokus på utfordringer og løsninger de har gjort underveis i tillegg til en kommentar om etisk ansvar.

5. EN PRAKTISK-ESTETISK VISUALISERING

Som en del av en master i *Fagdidaktikk: Kunst og design* hører det til en praktiske-estetisk del. Som nevnt innledningsvis er hovedfokuset i denne avhandlingen på det teoretiske grunnlaget og den praktiske-estetiske faktoren blir derfor en form for visualisering av problematikken og prosessen rundt tverrfaglighet i skolen. I dette kapittelet vil jeg presentere den fagdidaktiske vinklingen så vel som en presentasjon av planlagt innhold av utstillingen.

Fagdidaktisk vinkling

Som en del av avhandlingen ønsket jeg å visualisere hvordan en kan gjennomføre tverrfaglige opplegg med Kunst og håndverk som regifag. Dette ønsket jeg å gjøre gjennom et prosjekt som jeg har presentert i kapittelet over og som har fått arbeidstittelen ”Fra sau til lue – en tverrfaglig reise”. Dette er et tverrfaglig opplegg som tar for seg håndverket bak noe så enkelt som en lue og skal fungere som et realistisk opplegg som kan anvendes i skolen. Når det gjøres rom for helhetstenkning, er det kompetansemål innenfor flere andre fag utenom Kunst og håndverk som kan inkorporeres i dette temaet. Det er blant annet kompetansemål innenfor Samfunnsfag som handler om samiske tradisjoner og miljøspørsmål, i KRLE skal det diskuteres etiske spørsmål og i Matematikk skal det lages arbeidstegninger og tas i bruk parallellforskyvning hvor man dermed får arbeide med mønsterrapport.

I og med at selve avhandlingen baserer seg på fagdidaktiske spørsmål er det derfor naturlig at selve utformingen av en praktisk-estetisk visualisering får en fagdidaktisk vinkling. I arbeidet med den teoretiske delen og innsamlingen av empirien har jeg fått flere ideer til hvordan man kan jobbe tverrfaglig i skolen, jeg har fått muligheten til å jobbe som en *craftsman* i tankegangen, og skriving er på mange måter et eget håndverk som passer inn under den utvidede definisjonen av *craftsmanship*. Det å skulle visualisere *learning by doing* virket på dette stadiet både som en utfordring og en inspirasjon. Det gjaldt å komme i den riktige tankegangen og å ikke være redd for å feile i starten.

I studiets første år gjennomførte jeg en eksamensutstilling i faget *Prosjekt i Praksis* hvor jeg utforsket samiske håndverkstradisjoner med fokus på vottemønster og fletting av bånd fra forskjellige samiske områder i Finnmark. Det er med dette som utgangspunkt at jeg har videreutviklet et større undervisningsprosjekt og fortsatt fokuserer på strikking som hovedelement. Jeg ønsker også å videreføre fokuset på samiske tradisjoner og sammenlikne disse med det vi tenker på som typisk norske for å se likhetstrekk mellom vår kulturarv.

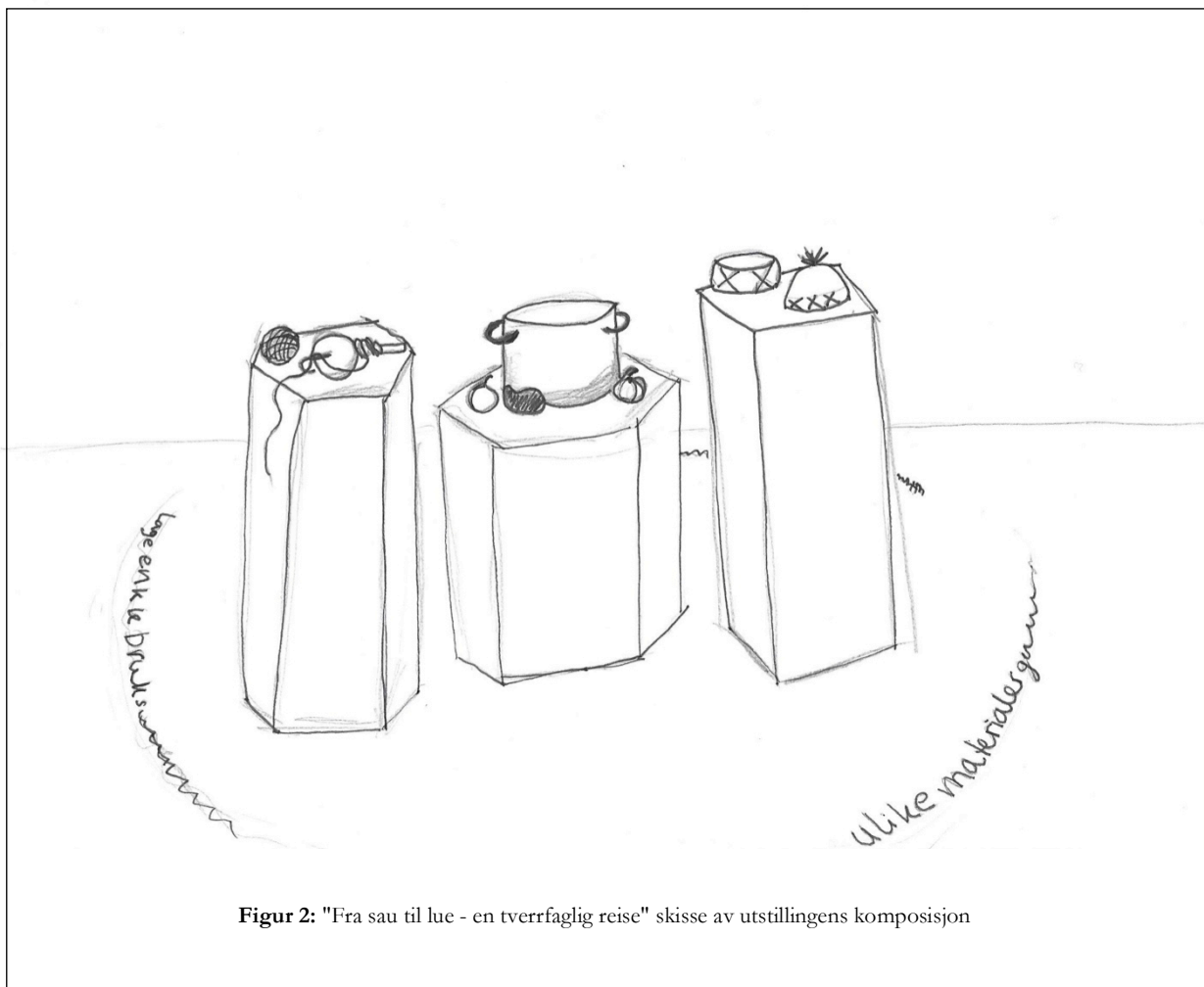


Figur 1: Under eksamensutstillingen til prosjekt i praksis våren 2016 utforsket jeg vottemonstre fra samiske deler av Finnmark. Foto: Eget

Utformingen

Selve utstillingen vil bestå av materialer som tilhører undervisningsopplegget på forskjellige måter. Det vil være prosessmateriale som vil visualisere de forskjellige stadiene i undervisningsopplegget, i tillegg til kompetansemål som visualiserer den faglige forankringen til læreplanen. Det er flere nivåer med kompetansemål i undervisningsopplegget. I utstillingen vil jeg fokusere på de kompetansemålene som opptrer som overordnede i forhold til

tematikken som en skriftlig del, mens de andre som går direkte på aktiviteten som utøves i de forskjellige fagene vil bli representert med annet materiale. Jeg har valgt å tegne opp en skisse for hvordan det skal se ut i tillegg til å vise noen av gjenstandene. Det er fortsatt tid igjen og det kan komme endringer på grunn av praktiske løsninger i forhold til utstillingsplassen.



Figur 2: "Fra sau til lue - en tverrfaglig reise" skisse av utstillingens komposisjon



Figur 7: "Avocadofarging" gjenstander forberedt til utstilling av prosess



Figur 3: "Kokende farge" gjenstander forberedt til utstilling av prosess



Figur 9: "Spinning av ull" gjenstander forberedt til utstilling av prosess



Figur 10: "Fargemateriale" gjenstander forberedt til utstilling av prosess

6. OPPSUMMERENDE REFLEKSJONER

Som en avslutning på denne masteravhandlingen ønsker jeg å kommentere muligheter for eventuell videre arbeid med problematikken og vil belyse noen retninger jeg har valgt å ikke gå nærmere inn på i denne omgang, men som er åpne for videre forskning. Her vil jeg også komme med noen avsluttende kommentarer i forhold til problemstillingen og hva jeg sitter igjen med etter å ha gjennomført dette prosjektet.

Veien videre

I en rapport gjort ved Høgskolen i Oslo i 2001 ble det påpekt at selv ved "relativt åpenlyse tematiske overlappinger mellom enkeltfag" var det vanskelig å få til et tverrfaglig samarbeid på høgskolenivå (Michelet, Skjong & Waldermo, 2002, s. 19). En av grunnene til dette er den enkeltfaglige historien som er preget av å være organisert og institusjonalisert på individuelt nivå. Likevel viser det et ønske fra utdanningsinstitusjonens side om å ha opplæring på tvers av fagene i lærerutdanningen og rapporten viser til samarbeid rundt *begynneropplæringen* allerede i første studieår, et felles tema som også inngår i dagens fagplan (Michelet et al., 2002). I mine intervjuer spurte jeg om lærernes tanker rundt egen utdanning og forslag til forbedringer av tverrfaglig samarbeid og det kan virke som om det er et større fokus på tverrfaglighet på 1-7 utdanningen enn det er på 5-10 utdanningen. Jeg

fikk flere gode forslag og interessante ideer til utvikling som jeg i denne sammenheng ikke har mulighet til å følge opp, men som kan være et skritt videre på veien mot en mer tverrfaglig utdanning.

I denne omgang har jeg bare valgt å bruke lærere med kompetanse innenfor Kunst og håndverk som informanter for å bli mer bevisst på hva slags holdninger som kan finnes hos lærere med denne kompetansen. Hadde det vært et større forskningsprosjekt, skulle jeg gjerne hatt med en gruppe lærere som *ikke* har Kunst og håndverk som fag for å drøfte deres svar opp mot de med denne utdanningen. Jeg ser gjerne at noen andre gjør dette eller at det er noe jeg kan forske på videre.

Jeg har heller ikke valgt å fokusere noe på Steinerskoler eller andre skoler med andre pedagogiske prinsipper enn den norske offentlige skolen, og sette disse opp mot det offentlige skolesystemet. Dette kunne også være en interessant vinkling i forhold til hvordan de praktiske-estetiske fagene får forskjellig innpass og prioritering i de to forskjellige pedagogiske systemene.

Avsluttende kommentar

I denne masteravhandlingen har jeg fått en innsikt i hvordan det jobbes med tverrfaglig undervisning i grunnskolen i dag og hva grunnskolelærere sier om sin egen utdanning i forhold til mulighet for tverrfaglig undervisning. Jeg har også fått et innblikk i hva som gjøres og hva som er de største utfordringene. Det virker som om alle fire lærere ser positivt på sin egen utdanning i Kunst og håndverk, og de sier alle at de ser på dette som en fordel både i forhold til undervisning i faget, men også i undervisning i de andre fagene. Jeg velger å tolke dette som at det oppleves som et godt grunnlag for undervisning å ha kunnskap om praktiske ferdigheter. Det er interessant å høre at alle lærerne har et ønske om å jobbe tverrfaglig og at de ser verdien dette kan ha for å gi elevene en helhetlig utdanning.

Å jobbe med en masteravhandling kan på mange måter ses på med parallell til både Sennett og Dewey. Jeg har et ønske om å gjøre et godt arbeid og har valgt et tema som betyr noe for meg, derfor jobber jeg bedre med det og det er lystbetont. Samtidig har jeg kjent på følelsen av å slippe kontrollen og ta fatt på det ukjente i håp om å finne noe nytt og interessant. Jeg har kjempet med følelsen av å feile, men har hatt hjelp fra flere kanter som gjorde at jeg ikke gav opp når det kunne ha gjort det like lett. Lærerne jeg har snakket med har kommet med interessante observasjoner av deres egen arbeidshverdag og har gitt meg nye ideer og tanker om hvorfor det er viktig med tverrfaglig undervisning så samt

som en utfordring på hvordan vi kan få dette til i praksis. Det er mange veier å gå videre og det er en interessant fremtid skolen har i møte med utvikling av nye læreplaner.

Når jeg startet denne masteravhandlingen hadde jeg et ønske om å belyse temaer rundt tverrfaglig undervisning og åpne dører for å se mulighetene Kunst og håndverk som fag har for å rette fokus mot nettopp dette. For å gjøre det var jeg nødt til å se til blant annet John Dewey og hans arbeid på dette feltet og jeg ønsker derfor å avslutte med et sitat som har vært motivasjonen min gjennom hele arbeidet dette skoleåret.

When education... fails to recognize that primary or initial subject matter always exists as a matter of an active doing, involving the use of the body and the handling of material, the subject matter of instruction is isolated from the needs and purpose of the learner, and so becomes just something to be memorized and reproduced upon demand. Recognition of the natural course of development, on the contrary, always sets out with situations which involve learning by doing (Dewey 1916; sitert i Aasen 2008, s.149).

7. REFERANSER

- Aakre, Bjørn Magne & Kjosavik, Steinar. (2001). Kunst og håndverk, et skolefag for fremtiden. *Form*, 35(5), 20-23. Hentet fra http://media.wix.com/ugd/75f35c_dbf850a8aac7423c9ee90436e952bcd6.pdf
- Aasen, Joar. (2008). *Dewey: John Deweys Pedagogiske filosofi*. Oppland: Opplandske bokforlag.
- Anny Haugen. (2011). *Samisk Husflid i Finnmark*. Oslo: Norsk folkemuseum; Landbruksforlaget.
- Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj. (2009). *Reflexive methodology : new vistas for qualitative research* (2nd ed.). London: Sage.
- Alvesson, Mats. (1996). *Communication, Power and Organization* (Bind v.72). Berlin: De Gruyter.
- Birkeland, Eirik. (2014). *Det Muliges Kunst: råd til kulturministeren og kunnskapsministeren og .* Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rapporter/kudkd_d_et_muliges_kunst_f4398b_lenket.pdf?id=2240305
- Catterall, James S. (1998). Does Experience in the Arts Boost Academic Achievement? A Response to Eisner. *Art Education*, 51(4), 6-11.
- Dewey, John & Dewey, Evelyn. (1915). *Schools of To-morrow*. New York: E.P.Dutton & Company.
- Dewey, John. (1934). "Å gjøre en erfaring" fra Art as experience. I K. Bale, & A. Bø-Rygg (Red.), *Estetisk teori. En antologi* (s. 196-213). Oslo: Universitetsforlaget.
- Eik, Liv Torunn. (2000). Hva er storyline-metoden? I L. T. Eik (Red.), *Storyline: tverrfaglig tilnærming til aktiv læring*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Eisner, Elliot W. (1998a). A response to Catterall. *Art Education*, 51(4), 12.
- Eisner, Elliot W. (1998b). Does Experience in the Art Boost Academic Achievement? *Art*

Education, 51(1), 7-15.

- Engelsen, Britt Ulstrup. (2012). Enkeltfag i flerfaglige og tverrfaglige opplegg: Fagdidaktikk i lærerutdanningen. *Bedre skole*, 8(3). Hentet fra https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_nr_3-2012/3-12_Engelsen.pdf
- Espeland, Magne, Allern, Tor Helge, Carlsen, Kari & Karlsen, Signe. (2011). *Praktiske og estetiske fag og lærerutdanning: En utredning fra arbeidsgruppe nedsatt av Kunnskapsdepartementet høsten 2010, i samarbeid med høyskolene i Nesna, Telemark og Stord/Haugesund*. Stord: Høgskolen Stord/Haugesund. Hentet fra <http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/152128/Rapport.pdf?sequence=1>
- Fangen, Katrine. (2010). *Deltagende observasjon* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Haabesland, Anny Å & Vavik, Ragnhild E. (2000). *Kunst og håndverk: hva og hvorfor*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Halvorsen, Else Marie. (2008). *Didaktikk for grunnskolen : fellestrekk og særdrag i et fagdidaktisk mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Handal, Steffen. (2015). Metodefrihet er profesjonsansvar. *Utdanning*, (3), 64. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/globalassets/filer/pdf-av-utdanning/2015/utdanning-3-2015.pdf>
- Høgskolen i Oslo og Akershus. (2015). *MEST5900 Masteroppgave*. Hentet fra <http://www.hioa.no/Studier-og-kurs/TKD/Master/Estetiske-fag/Programplan-for-Masterstudium-i-estetiske-fag-kull-2015/MEST5900-Masteroppgave-Kull-2015>
- Høgskolen i Oslo og Akershus. (2017). *Programplan for grunnskolelærerutdanning 1.-7. trinn*. Hentet fra <http://www.hioa.no/Studier-og-kurs/LU/Firearige-studier/Grunnskolelaerer-1.-7.-trinn-fireaarig/Programplan-for-Grunnskolelaererutdanning-trinn-1-7-studieaaret->

2016#Studiets_innhold_og_oppbygging

- Imsen, Gunn. (2009). *Lærerens verden: innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- James-Eide, Simon. (2013). *What happens when teachers make more deliberate use of drawing to explain concepts?* (Masteravhandling). University of Brighton, Brighton.
- James-Eide, Simon. (2014). Tegning som nøkkel til vellykket formidling. *Form*, 48(5), 12-13.
- Jordet, Arne Nikolaisen & Bergkastet, Inger. (2016). *Åpne dører - klasseledelse i praktisk og variert undervisning*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse/film-apne-dorer--klasseledelse-i-praktisk-og-variert-undervisning/apne-dorer---klasseledelse-i-praktisk-og-variert-undervisning/>
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplan i Kunst og håndverk [Kunnskapsløftet]*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/KHV1-01/Hele/Formaal>
- Kunnskapsdepartementet. (2007). *Skapende læring: Strategiplan for kunst og kulturoppfølgingen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <http://kunstkultursenteret.no/sites/k/kunstkultursenteret.no/files/3fcfb0e909071f05868a92d75cde02d5.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Generell del av læreplanen: det allmenndannede mennesket*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/det-allmenndannede-mennesket/>
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. M. Anderssen, & J. Rygge, Overs., 2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvittingen, Ida. (2014). *Flinke piker, skoletapergutter*. Hentet 4. mars 2017 fra <http://forskning.no/2014/08/og-test>
- Lie, Catrine. (2013). *Skolelederes verdsetting av læreres fagkompetanse i kunst og håndverk* (Masteravhandling, Høgskolen i Oslo og Akershus). Hentet fra https://oda.hio.no/jspui/bitstream/10642/1620/2/Lie_Catrine.pdf

- McLellan, James Alexander & Dewey, John. (1889). *Applied Psychology: An introduction to the principles and practice of education*. Whitefish: Kessinger Legacy Reprints. Meld. St. 20 (2012-2013). (2013). *På rett vei: kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/53bb6e5685704455b06fdd289212d108/no/pdfs/stm201220130020000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 28 (2015-2016). (2016). *Fag - Fordypning - Forståelse - En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Michelet, Simon, Skjong, Synnøve & Waldermo, Gunnar. (2002). *Ettfaglig, tverrfaglig og flerfaglig organisering - motsetning eller supplement* (Bind 2002 nr 33). Oslo: Høgskolen i Oslo, Avdeling for lærerutdanning.
- Nielsen, Liv Merete. (2009). *Fagdidaktikk for Kunst og Håndverk: i går, i dag, i morgen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nielsen, Liv Merete. (2016). LMN har ordet: Helhetlig kompetanse - nei til deling. *FORM*, 50(4), 9.
- Norsk Senter for Forskningsdata [NSD]. (Udatert a). *Om NSD*. Hentet 4. mars 2017 fra <http://www.nsd.uib.no/om/>
- Norsk Senter for Forskningsdata [NSD]. (Udatert b). *Meldeskjema for forsknings- og studentprosjekter som skal behandle personopplysninger*. Hentet 4. mars 2017 fra http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/meldeskjema
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <http://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2015/06/NOU20152015008000DDDPDFS.pdf>
- Opplæringslova. (2017). *Lov om grunnskolen og den videregående skole*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17->

- Reitan, Janne Beate. (2015). Learning-by-watching as concept and as a reason to choose professional higher education. I G. Bingham, D. Southee, J. McCardle, A. Kovacevic, E. Bohemia, & B. Parkinson (Red.), *Great expectations : design teaching, research & enterprise : proceedings of the 17th International Conference on Engineering and Product Design Education, Loughborough Design School, University of Loughborough, United Kingdom, 3rd-4th September 2015*. (s. 512-517): The Design Society 2015.
- Sæbø, Aud Berggraf. (2009). *Kunst og kultur i opplæringen: et forprosjekt for tiltak 25 i skapende læring*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2009/5/kunst_kultur_opplaring.pdf
- Sennett, Richard. (2008). *The craftsman*. New Haven, Conn: Yale University Press.
- Tønnessen, Liv Kari Bondevik. (2011). *Norsk utdanningshistorie: en innføring med fokus på grunnskolens utvikling* (2. utg. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2006). *Road Map for Arts Education*. Paper presentert på The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisbon. Hentet fra http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

8. BILDELISTE

Figur 1: ”Drop spindle with wool of alpaca Peru” (2015) Foto: Peter van der Sluijs. Hentet fra

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Drop_spindle_with_wool_of_alpaca_Peru.jpg

Figur 2: ”Kjæmpestaden 2012” (2012) Foto: Karl Ragnar Gjertsen.

Hentet fra

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kj%C3%A6mpestaden_2012.JPG

Figur 3:”Nassa Group AJ super gaments rmg production line” (2011)

Foto: Musamir Azad. Hentet fra

https://en.wikipedia.org/wiki/File:NASSA_Group_AJ_Super_Garments_LTD._RMG_production_line.jpg

Figur 4: ”Dumped clothes” (2015) Foto: John Bergen. Hentet fra

<https://www.flickr.com/photos/94802096@N05/16153474563>

Figur 5: ”Prosjekt i praksis” (2016) Foto: Stephanie Marie Härdi

Figur 6: Egentegnet skisse (2017) utstillingens komposisjon

Figur 7: ”Avocadofarging” (2017) Foto: Stephanie Marie Härdi

Figur 8: ”Kokende farge” (2017) Foto: Stephanie Marie Härdi

Figur 9: ”Spinning av ull” (2017) Foto: Stephanie Marie Härdi

Figur 10: "Fargemateriale" (2017) Foto: Stephanie Marie Hårdi

VEDLEGG

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Godkjennelse fra NSD

Vedlegg 3: Samtykkeskjema/infoskjema informanter

Vedlegg 4: Øktplan for undervisningsopplegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Egen bakgrunn

Hvilke fag har du lærerutdanning i? Hvilke fag underviser du i? Underviser du i KH?

Tenker du over fordeler og ulemper med egen utdanning? Praktiske fag?

Føler du det er en fordel å ha bakgrunnskunnskap innen kunst og håndverk? Hvorfor / hvorfor ikke?

Kunst og håndverk

Hva er ditt syn på nytteverdien av kunst og håndverk? (Hvorfor er det nødvendig med kunst og håndverk?)

Hvordan benytter du dine kunnskaper innen kunst og håndverk i arbeidshverdagen? Tenker du over dette til vanlig?

(Er det noe spesifikt du tenker læres gjennom kunst og håndverk?)

Hva tenker du om påstanden ”Kunst og håndverk kan bidra til bedre læring i alle fag?”

Tverrfaglig

Hvordan kan kunst og håndverk være et hjelpemiddel for tverrfaglig arbeid?

Jobber dere mye tverrfaglig? Hvorfor/ hvorfor ikke?

Hvordan legger skolen opp til at det skal jobbes tverrfaglig?

Hvilke fag mener du har det letteste samarbeidet? Hvorfor og kan du gi noen eksempler?

Hvorfor mener du vi burde jobbe tverrfaglig? Er du eventuelt imot det, hvorfor det?

Hva tenker du om mulighetene LK06 gir for tverrfaglig arbeid?

Lærerutdanningen

Hvordan føler du at utdanningen har forberedt deg på tverrfaglig samarbeid? Hva kunne vært gjort annerledes?

Hvordan føler du det ble tatt i bruk teori og forskning i utdanningen i kunst og håndverk? Skulle du ha ønsket å se mer av dette? Begrunn

Er det noen teorier innen pedagogikk du mener kan overføres til Kunst og håndverk?

Hvordan vil du forholde deg til utsagnet om at ”alle grunnskolelærere burde ha kunst og håndverk i utdanningen sin” ?

Noen forslag til endringer i lærerutdanningen?

Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD



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

Vår dato: 09.09.2016

Vår ref: 49500 / 3 / AGL

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 18.08.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

██████████	<i>Tverrfaglighet - hva hemmer og fremmer tverrfaglig arbeid i dagens skole. En undersøkelse med fokus på tverrfaglig kunnskap innen kunst og håndverk</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Janne Reitan</i>
<i>Student</i>	<i>Stephanie Marie Hårdi</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 meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets 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/meldeplikt/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://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.08.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Audun Løvlie

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

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS
NSD – Norwegian Centre for Research Data

Harald Hårfagres gate 29
NO-5007 Bergen, NORWAY

Tel: +47-55 58 21 17
Faks: +47-55 58 96 50

nsd@nsd.no
www.nsd.no

Org.nr. 985 321 884

Kontaktperson: Audun Løvlie tlf: 55 58 23 07

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Stephanie Marie Hårdi ██████████

Vedlegg 3: Samtykkeskjema informanter – Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

” Tverrfaglighet - hva hemmer og fremmer tverrfaglig arbeid i dagens skole. En undersøkelse med fokus på tverrfaglig kunnskap innen kunst og håndverk.”

Bakgrunn og formål

Dette er et masterprosjekt i fagdidaktikk i kunst og design ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Formålet med prosjektet er å finne ut hvordan dagens grunnskolelærerutdanning legger til rette for kunnskap innen kunst og håndverk og hvordan lærere med studiepoeng i kunst og håndverk drar nytte av, eventuelt ikke drar nytte av, denne utdanningen på generell basis i sin undervisningshverdag. Jeg ønsker å se om lærere med kunst og håndverk utdannelse tenker mer praktisk i forhold til de andre fagene de underviser i og om de reflekterer over verdien av å ha den bakgrunnen de har i sin hverdag. Prosjektets problemstilling er:

Hva hemmer og hva fremmer tverrfaglighet i dagens skole, hvordan kan lærernes egen utdanning bidra til å fremme tverrfaglig arbeid? Hvordan jobber lærerne praktisk i andre fag enn Kunst og håndverk?

For å få svar på denne problemstillingen ønsker jeg kontakt med lærere i barneskolen med grunnskolelærerutdanning og studiepoeng i Kunst og håndverk. Du blir dermed forespurt om å delta i dette prosjektet på grunnlag av din utdanningsbakgrunn og yrkesutøvelse.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien innebærer et kort intervju. Spørsmålene i intervjuet vil bestå av forhåndsbestemte spørsmål som omhandler egen utdanning, arbeidshverdag og pedagogiske syn i tillegg til eventuelle oppfølgingsspørsmål undervegs. Dataene vil registreres i form av notater og lydopptak.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg og min veileder som vil ha tilgang til personopplysninger. Alle personopplysninger samt digitale opptak lagres i en passord-beskyttet mappe på en ekstern harddisk separat fra hverandre. Du vil bli anonymisert og det vil ikke være mulig å bli gjenkjent i publikasjonen.

Prosjektet skal etter planen avsluttes innen 01.07.17. All datamateriell vil da bli anonymisert.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Stephanie M. Hårdi, [tlf.] *eller*

Janne B. Reitan, [tlf.]

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4: Øktplan for tverrfaglig prosjekt

”Fra Sau til Lue – en tverrfaglig reise”

Klasse: 7. trinn

Overordnede kompetansemål:

Forklare sammenhenger mellom naturressursar, næringar, busetnad og levevis (Samfunnsfag, etter 7. årstrinn)

Uttrykke seg med variert ordforråd tilpasset kommunikasjonssituasjonen (Norsk, etter 7. årstrinn)

Lage enkle bruksformer i ulike materialer og kunne gjøre rede for sammenhengen mellom ide, valg av materialer, håndverksteknikker, form, farge og funksjon (Kunst og håndverk, etter 7. årstrinn)

Økt 1 – Kunst og håndverk

Kompetansemål: Sammenligne bruk av teknikker og virkemidler innenfor folkekunst og kunsthåndverk i ulike kulturer ved bruk av digitale og andre kilder (Kunst og håndverk, etter 7. årstrinn)

Presentasjon av prosjekt

Hvor kommer garn fra, hvilke forskjellige typer garn har vi?

Snakk om ull, historie innad i Norge og utover.

Kjenn på ull og lukt på ull.

Snakk om spinning; forskjellige typer spinning.

Prøv å spinne ved hjelp av håndtein

Lag effektgarn

Kjenn på garn som er ferdig spunnet på maskin for å sammenligne.

Link: http://www.fiberandart.no/blog/?page_id=777

Økt 2 - Samfunnsfag

Kompetansemål: gjere greie for nasjonale minoritetar som finst i Noreg, og beskrive hovudtrekk ved rettane, historia og levekåra til dei nasjonale minoritetane

Samisk historie

Snakk om samene og deres tradisjoner

Snakk om fargebruk og mønster på folkedrakter og ellers utstyr.

Økt 3 - Naturfag/Kroppsøving

Kompetansemål: fortelle om hvordan noen planter, soppl og dyr brukes i ulike tradisjoner, blant annet det samiske, og diskutere om bruken er bærekraftig (Naturfag, etter 7. årstrinn) og praktisere nokre aktiviteter med røter i samisk tradisjon (Kroppsøving, etter 7. årstrinn)

Plantefarging – uteskole

Snakk om prosessen, hva kan brukes til farging, hvordan gjøres det, hva slags utstyr trengs før man går ut.

Farg garn og ull

Link: <http://www.naturfag.no/forsok/vis.html?tid=1248938>

Litteratur: Eva Lutnæs, Plantefarging

Økt 4 - Matematikk

Kompetansemål: bruke målestokk til å berekne avstandar og lage og samtale om kart og arbeidsteikningar, med og utan digitale verktøy (Matematikk, etter 7. årstrinn) og beskrive og gjennomføre spegling, rotasjon og parallellforskyving (Matematikk, etter 7. årstrinn)

Mønsterbygging med parallellforskyvning

Gå gjennom hva som definerer et mønster

Lag arbeidstegninger av mønsteret

Se til samene for inspirasjon, se på eksisterende mønster

Kriterier for mønsteret. Det får kun ha to farger, være innenfor x ruter

Bruk PC, iPad eller millimeterpapir avhengig av tilgang til digitalt materiale.

Litteratur: Husflid i Finnmark

Økt 5,6 (,7) - Kunst og håndverk

Kompetansemål: lage enkle gjenstander gjennom å strikke, veve, filte, sy, spikere og skru i ulike materialer (Kunst og håndverk, etter 4. årstrinn)

Se på video fra Youtube for å friske opp strikkeferdighetene

Strikk lue/pannebånd med mønster (med rom for mulighet til kun en farge)

Gitt maskeantall med størrelse.

Lue eller pannebånd avhenger av elevenes ferdighetsnivå.

Link: https://www.youtube.com/channel/UCTtxDDul_RHJIGN12sTkZ5A

Økt 7 (8) - Samfunnsfag/KRLE

Kompetansemål: Beskrive korleis produksjon og forbruk kan øydeleggje økosystem og forureine jord, vatn og luft, og drøfte korleis dette kan hindrast og reparerast (Samfunnsfag, etter 7.årstrinn) og samtale om aktuelle filosofiske og etiske spørsmål og diskutere utfordringer knyttet til temaene fattig og rik, krig og fred, natur og miljø, IKT og samfunn (KRLE, etter 7. årstrinn)

Ha en samtale om miljø i forhold til klesproduksjon

Se en episode av sweatshop.

Snakk om etikk i forhold til klesproduksjon;, fattig og rik, miljøspørsmål

Link: <http://www.aftenposten.no/webtv/#!/kategori/10503/sweatshop>

Økt 8 (9) - Norsk/Kunst og håndverk

Kompetansemål: sette sammen og vurdere hvordan skrift og bilde kommuniserer og påvirker hverandre i ulike sammenhenger (Kunst og håndverk, etter 7.årstrinn) og uttrykke seg med et variert ordforråd tilpasset kommunikasjonssituasjonen (Norsk, etter 7.årstrinn)

Presenter ditt prosjekt

Lag og fremfør en bildefremvisning med prosessen din.

Ta med etiske refleksjoner

Mulig det skal være to timer, en med lagning av presentasjon og en med selve presentasjonen, eventuelt så er det norsk lekse og lage presentasjon.

