

MASTEROPPGAVE

M1GLU19

Mai 2024

Støttmateriell til begynneropplæringen i kunst og håndverk

Support materiel for early education in arts and crafts

Akademisk masteroppgave

30 stp. oppgave

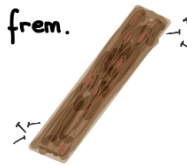


Og jeg tenker jo at jo mer du prioriterer kunst og håndverk,
jo mer kreative elever får man. Altså, det gjelder innenfor absolutt alle fag.
Det hjelper deg i alle fag. Det hjelper deg med forståelse, tverrfaglig.



Da tenker jeg jo at, opp og frem.

- Lærer, 2024



Helena Sierra Stærk & Susanne Høivik Børja

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier

Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning

Innholdsfortegnelse

FORORD	4
TAKK TIL	4
SAMMENDRAG	5
NØKKEWORD	5
ABSTRACT	6
KEYWORDS	6
KAPITTEL 1 - INTRODUKSJON	7
INNLEDNING – BAKGRUNN FOR VALGT PROBLEMOMRÅDET	7
<i>Kunnskapshull i forskningsfeltet</i>	7
<i>Læreplanverket 2020</i>	8
<i>Barnehagens forskningsfelt</i>	9
GJENNOMGANG AV TILGJENGELIGE RESSURSER OG STØTTEMATERIELL	11
<i>Nettsøk</i>	11
<i>Facebook-grupper</i>	12
<i>Gjennomgang av 2 digitale læremidler</i>	12
PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING	14
<i>Masteroppgavens hensikt og formål</i>	15
<i>Avgrensninger</i>	15
BEGREPSAVKLARINGER	15
<i>Begynneropplæring</i>	15
<i>Støttmateriell</i>	16
MASTEROPPGAVENS OPPBYGGING OG STRUKTUR	17
KAPITTEL 2 – TEORIGRUNNLAG	18
TEORI	18
BEGYNNEROPPLÆRING	18
<i>Overgang fra barnehage til skole</i>	20
<i>Barnas kreativitet i barnehagen</i>	20
PERSPEKTIVER PÅ BARNES UTVIKLING OG LÆRING I SKOLEN	22
<i>John Dewey</i>	22
<i>Dybdelæring - det kreative og det kritiske</i>	23
<i>Lev Vygotsky</i>	23
<i>Fagdidaktikk</i>	24
KUNST OG HÅNDVERK	27
<i>Materialer</i>	27
<i>Faget i et historisk perspektiv</i>	29
<i>Utfordringer</i>	33
KAPITTEL 3 – FREMGANGSMÅTE OG METODE	35
VITENSKAPSTEORETISK FORANKRING	35
<i>Hermeneutisk tilnærming</i>	35
FRAMGANGSMÅTE STEG FOR STEG	36
SPØRREUNDERSØKELSEN	37
<i>Planlegging og utforming</i>	37
<i>Gjennomføring og forskningsetikk</i>	38
DET SEMISTRUKTURERTE KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJUET	39
<i>Utvalg</i>	40
<i>Intervjuguide</i>	41
<i>Opptak og transkribering</i>	43
ANALYSEVERKTØY	43
EMPIRINÆR KODING OG TEMATISK ANALYSE	44

VALIDITET OG RELIABILITET	46
KAPITTEL 4 – PRESENTASJON AV RESULTATER OG ANALYSE AV DATAMATERIALET	49
RESULTATER OG ANALYSE AV SPØRREUNDERSØKELSEN	49
RESULTATER OG ANALYSE AV INTERVJUER	62
<i>Hvordan lærere planlegger sin undervisning i kunst og håndverk</i>	<i>64</i>
<i>Hva slags utfordringer lærerne møter i hverdagen.....</i>	<i>66</i>
<i>Hva slags fordeler lærerne ser av kunst og håndverk.....</i>	<i>68</i>
<i>Kunst og håndverklærernes ytringer om støttmateriell.....</i>	<i>69</i>
OPPSUMMERE/ SAMMENFATTE	71
KAPITTEL 5 – DISKUSJON OG DRØFTING	73
INTRODUKSJON OG DRØFTINGENS OPPBYGGING	73
DE YNGSTE ELEVENE – FORSTÅ OG SE HELE BARNET	73
KUNST OG HÅNDVERK I BEGYNNEROPPLÆRINGEN - DIDAKTISKE UTFORDRINGER	77
7 EGENSKAPER I ET STØTTEMATERIELL	80
KAPITTEL 6 – AVSLUTTENDE TANKER	84
OPPSUMMERING OG KONKLUSJON	84
KRITISK EVALUERING OG VEIEN VIDERE	85
LITTERATURLISTE	88
FIGURLISTE	93
VEDLEGG	94
VEDLEGG 1 – SIKT SIN VURDERING.....	94
VEDLEGG 2 – INFOSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA TIL LÆRERE	96
VEDLEGG 3 – SPØRRESKJEMAETS UTFORMING	99
VEDLEGG 4 – INTERVJUGUIDE TIL DELTAKER.....	101
VEDLEGG 5 – INTERVJUGUIDE TIL FORSKER.....	102
VEDLEGG 6 – MEDFORFATTERERKLÆRING	104

Forord

Da er det vår tur til å levere masteroppgaven. Denne prosessen har vært lærerik, givende, utfordrende og så mye mer. Det har vært godt å være to i arbeidet med masteroppgaven. Det å alltid ha en sparringspartner og noen å dele arbeidet med har bidratt til å senke stressnivået. Dermed har den siste studietiden vært både sosial og hyggelig. Takk for samarbeidet!

Takk til

Det har vært mange som har hjulpet oss og vært en del av vår prosess. Vi ønsker derfor å rette en stor takk til ...

... våre veiledere, Eva Lutnæs og Tore Andre Ringvold. Dere har vært helt fantastiske veiledere. Takk for deres støttende, engasjerende og konstruktive samtaler. Deres engasjement for vår oppgave har vært en motivasjonsfaktor hele veien.

... alle lærere som har tatt seg tid i sin travle hverdag til å bidra i vårt prosjekt. Deres innspill, perspektiver og erfaringer er viktig for fagfeltets utvikling.

... vår studievenninne, Karoline, for god emosjonell støtte gjennom et stressende semester. Du har lyttet til både klager og gleder gjennom arbeidet med masteroppgaven. Vi har satt stor pris på samtaler og refleksjoner med deg og din positive innstilling.

... ukestart gruppa vår. For gode samtaler, støtte og refleksjoner hver mandag. Det har vært fint å ha et fellesskap med dere.

... familie og samboere for korrekturlesning og støttende ord. Dere har heiet oss fram gjennom hele prosessen.

Tusen takk for all tid, hjelp og støtte. Dette hadde ikke gått uten alle dere!

Oslo, 15/05-2024

Helena Sierra Stærk og Susanne Høivik Børja

Sammendrag

I denne masteroppgaven undersøkes lærernes behov og utfordringer i begynneropplæringen i kunst og håndverk. Intensjonen med vår masteroppgave er å rette søkelyset på kunst og håndverksfagets begynneropplæring og fagfeltets mangel på forskning tilknyttet de yngste elevene. Vi ønsket å finne måter å hjelpe lærerne på slik at de kan bedre elevenes undervisningstilbud. Siden det finnes svært lite forskning på kunst og håndverk på de laveste trinnene, har vi benyttet forskning fra barnehagefeltet og pedagogiske perspektiver på barnas utvikling og læring, både generelt og gjennom kunstneriske prosesser.

Dermed er masteroppgavens problemstilling: *Hvilke egenskaper bør et støttemateriell ha for å møte lærernes behov og utfordringer i begynneropplæringen i kunst og håndverk?*

Vårt datamateriale består av en anonym spørreundersøkelse. I tillegg har vi gjennomført to semistrukturerte intervjuer der alle deltakerne er lærere som har undervist i kunst og håndverk på 1. eller 2. trinn siden fagfornyelsen. Analysen viser et stort mangfold av utfordringer disse lærerne møter i både planlegging og gjennomføring av undervisningen. På bakgrunn av dette har vi identifisert syv egenskaper et støttemateriell bør ha:

1 - Strukturert og organisert innhold. 2 - Brukervennlig og enkel tilgang. 3 - Enkel og organisert lagring av ressurser man liker. 4 – Forankring i læreplanverket. 5 - Deling av fullstendige opplegg. 6 - Forum for erfaringsdeling. 7 - Pedagogisk og didaktisk forankring.

Denne masteroppgaven er et bidrag som setter ord på lærernes behov og utfordringer i kunst og håndverksfagets begynneropplæring. Vi håper oppgaven vil belyse behovet for mer forskningsmessig oppmerksomhet på fagfeltet samt en større anerkjennelse av hvor viktig kunst og håndverk er for de yngste. I tillegg håper vi at noen tar utfordringen om å utvikle et slikt støttemateriell.

Nøkkelord

Kunst og håndverk, støttemateriell, behov og utfordringer, begynneropplæring, 1. og 2. trinn, kreativitet og helhetlig læring.

Abstract

This master's thesis explores teachers' needs and challenges in early education in arts and crafts. The intention with our thesis is to direct the spotlight on arts and crafts in early education and the lack of research in the academic field related to the youngest pupils. Our goal was to find a way to help the teachers improve quality of the pupils' education. Because of the lack of research on arts and crafts for the lower grades, we have utilized research from the kindergarten field and pedagogical perspectives on children's development and learning, both in general and through artistic processes.

Therefore, the thesis's research question is: *Which characteristics should support material have to meet teachers' needs and challenges in the early education in the arts and crafts subject?*

Our data material consists of an anonymous survey and two semi-structured interviews where all participants are teachers who have taught arts and crafts in first or second grade since the new curriculum. Our analysis shows a great diversity of challenges these teachers face in both planning and carrying out lessons. Based on this, we have identified seven characteristics that a support material should have:

1 – Structured and organized content. 2 – User friendly and easy access. 3 – Easy and organized storage of resources you like. 4 – Rooting in the curriculum. 5 – Sharing of fully developed tasks. 6 – Forum for sharing experience. 7 – Educational and didactical rooting.

This thesis is a contribution that puts into words the needs and challenges of teachers in the arts and crafts subject's early education. We hope the thesis will shed light on the need for more research in the field as well as a greater recognition of how important arts and crafts are for the youngest pupils. In addition, we hope that someone will take on the challenge of developing such a support material.

Keywords

Arts and crafts, support material, needs and challenges, early education, 1. and 2. grade, creativity and holistic learning.

Kapittel 1 - Introduksjon

Innledning – Bakgrunn for valgt problemområdet

Rapporten *Kunst- og kulturfag på vent?* av Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæring (KKS, 1. juni 2023), kaster lys over en bekymringsfull realitet i norsk skole. Det fremstår som at kun halvparten av lærerne som underviser i praktisk-estetiske fag har formell utdannelse (s. 39). KKS (2023) spør om det satses på de praktiske og estetiske fagene i grunnskolen. «Vi har styringsdokumenter som sier at dette er viktige fag. (...) Det er lite forskningsmessig oppmerksomhet rettet mot de praktiske og estetiske fagene, og få læreplanstudier og empiriske studier» forteller Trine Ørbæk, professor i pedagogikk ved Universitetet i Sørøst-Norge (Ørbæk, USN, fra KKS, 2023).

I et samfunn preget av økende digitalisering, er det ikke overraskende at kunstneriske og håndverksmessige ferdigheter har fått mindre oppmerksomhet. Ferdigheter knyttet til det å bruke hendene kan bli oversett eller undervurdert. I skolen reflekteres dette, da manglende håndverksferdigheter påvirker kunst og håndverksfaget. Dette på tross av at faget anses som et viktig fag i skolen (KKS, 2023). Utviklingen understreker en relevans ved å peke på kunst og håndverkslærerne og deres utfordringer i møte med å gi elevene meningsfull og variert undervisning som inkluderer kunstneriske og håndverksmessige aktiviteter. Det understreker et behov for å både opprettholde og styrke betydningen av kunst og håndverk i utdanningssystemet.

Kunnskapshull i forskningsfeltet

Vår opplevelse av kunnskapshullet i forskningsfeltet understøttes av KKS sin rapport (2023), men også av tidligere arbeid gjort på lærerstudiet innen emnet *Fagdidaktikk: kunst og håndverk*. Det har vært krevende å finne teori og forskningsmaterieell som omhandler begynneropplæring og praktiske ideer til undervisningsopplegg i faget. Som et forberedende arbeid til masteroppgaven utarbeidet jeg (Helena) en kunnskapsstatus høsten 2022. Den tok for seg klasseromsforskning der jeg undersøkte hva slags forskning som fantes på klasseromsundervisning i begynneropplæringen i kunst og håndverk. Arbeidet gav begrensede treff i litteraturen, og funnene fokuserte hovedsakelig på ungdomstrinnet og barnehagen. Det ble et tydelig skille der forskning på barneskolen, spesielt 1.-4. trinn, virker nedprioritert. På tross av begrensede treff oppstod (Brønne & Heggvoll, 2018) og (Fønnebø, 2019).

Begynneropplæring i teikning: En analyse av teiknemetoder av Brønne og Heggvoll (2018)

tar for seg tegnemetodiske tilnærminger og er et bidrag til å utvikle en tegneteoretisk plattform lærere og utdanningene kan støtte seg på (2018). I tillegg har Fønnebø (2019) skrevet boken *Å tegne sammen*, som gir et godt grunnlag til hvordan å arbeide med tegning som medium. Det blir presentert konkrete og teoriforankrede aktiviteter, f.eks. tegnesnakk (Fønnebø, 2019, s.173-183).

Gjennom vårt studieløp og vår arbeidserfaring har vi observert og vært i dialog med mange ulike lærere. Vi har lagt merke til at det fokuseres på finmotorikken til de yngste elevene. Kunst og håndverktimene ble brukt til trening og mestring av spesifikke ferdigheter som klipping og liming. I praksis har vi observert en overvekt av todimensjonalt arbeid i form av tegning og maling, imens tredimensjonale aktiviteter begrenset seg til liming av papir og garn på A4-ark. Med Brønne og Heggvoll (2018) og Fønnebø (2019) sitt bidrag ser vi at det finnes gode ressurser til tegning, og det er det materialet vi opplever at de fleste lærere er tryggest på. Vi identifiserer et begrenset tilbud av støttmateriell og metoder for andre materialer enn tegning, til tross for at kompetansemålene, etter 2. trinn, krever at elevene skal eksponeres for materialer som tre, leire og tekstil (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Et økende behov for forskning og støttmateriell som inkluderer mangfoldet av materialer og tilnærminger i kunst og håndverksfagets begynneropplæring, kommer til syne. En masteroppgave som ble publisert i 2022, *Strikking i begynneropplæringen - En undersøkelse i hvordan strikking kan undervises med fokus på lek, fellesskap og ulike aktiviteter* (Vaage-Ek, 2022), kan tyde på at flere ser behovet vi ser og at det nå er i ferd med å få økt oppmerksomhet.

Læreplanverket 2020

Etter fagfornyelsen er det den nye læreplanen, *Læreplanverket 2020* (LK20), som utgjør et viktig rammeverk for kunst og håndverksundervisningen. Her finnes tydelige angivelser på hvilke kompetansemål elevene skal oppnå samt hvor mange timer faget er gitt. Barnetrinnet 1-7 er tildelt 477 timer med kunst og håndverk (Kunnskapsdepartementet, 2019). Vi påpeker at det kreves en betydelig innsats fra lærerne for å implementere læreplanen på en tilfredsstillende måte samtidig som at elevene får et variert og helhetlig undervisningstilbud. Eleven skal helst få et teoretisk grunnlag, tilrettelagte estetiske opplevelser, samtidig som de må bli kjent med ulike redskaper slik at de brukes på forsvarlig måte (Kunnskapsdepartementet, 2019). Vi mener det er viktig at kunst og håndverkslærere kan føle seg trygge på at deres undervisning gir elevene det læreplanen sier de skal få. Økt forskningsbasert kunnskap kan styrke lærernes faglige trygghet samt bidra til å sikre at

elevenes undervisning tilfredsstillende lærerplanens krav. I tillegg kan det bety en økt forståelse hos universitetene, skolene og lærerne. Med en mer kompleks forståelse av faget og dens gjennomføring, kan vi tidligere støtte lærerne og elevene.

I et samfunn med økt digitalisering og mindre fokus på håndverksferdigheter, få lærere med formell utdanning i kunst og håndverk, ny lærerplan og begrenset forskning, stiller vi spørsmål ved hvordan lærere i faget på barnetrinnet kan oppfylle læreplanens krav.

Hvordan kan lærerne gi elevene en helhetlig, positiv og lekende opplevelse av faget kunst og håndverk? Som lærerstudenter i et praktisk estetisk fag har vi i løpet av studiet utviklet en stor interesse for håndverksferdigheter og kunstneriske prosesser og hvordan disse påvirker de yngste barna i skolen. Vår intensjon med denne masteroppgaven er å gi økt oppmerksomhet til begynneropplæringen i kunst og håndverk. I tillegg ønsker vi å identifisere hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha for å møte lærernes behov og utfordringer. Vår masteroppgave tar utgangspunkt i lærernes behov og kan være et bidrag til å starte å fylle kunnskapshullet i forskningsfeltet.

Barnehagens forskningsfelt

Siden forskningsfeltet for begynneropplæringen i kunst og håndverk er begrenset, er en mulig løsning for legitimering av masteroppgaven å se til barnehagens forskningsfelt. Vi fant lite forskning knyttet direkte til fagets begynneropplæring, og velger derfor å inkludere forskning som omtaler materialutforskning og kunstneriske prosesser i barnehagen. Samtidig ser vi overføringsverdi av slik forskning til vårt prosjekt da det er barnehagebarna som skal starte på skolen. 1. trinns elever er tross alt barnehagebarn. I den sammenheng har vi kommet over ulike forskningsarbeider vi anser som relevante for vårt prosjekt, (Legget, 2017), (Fredriksen, 2016), (Frisch, 2008) og (Fønnebø, 2019).

Nicole Legget (2017) skriver i sitt sammendrag at det å se på forholdet mellom pedagogisk praksis og de yngre barnas kreative tankeprosess, er et relativt nytt forskningsfelt (2017, s. 845). Kreativitet er i dagens digitale samfunn et nødvendig verktøy for barna å ha. I Australia gjennomførte Legget en forskning der hun så på førskolelærernes rolle i barnas kreative utviklingsprosess (2017, s. 845). I studien deltar seks førskolelærere og omtrent 60 barnehagebarn mellom 4-6 år (Legget, 2017, s. 848). Funn viser at kreativitet blir assosiert med lek og et verktøy for læring. Førskolelærere deltok kun i den grad ved å gi ros. De så ikke mulighetene til å delta og veilede barna videre i deres kreative tankegang. De voksne må bidra

med et miljø som fremmer kreativitet, men også være klar over barnas intensjoner i deres lek og se etter muligheter til å integrere. På den måten kan en voksen utfordre og veilede barna i deres kreative tenkning og problemløsning (Legget, 2017, s. 850-851). Formålet med studien var å utvide lærernes forståelse rundt deres sentrale rolle i barnas kreativitetsutvikling. I tillegg rette oppmerksomhet mot hvor viktig kreativiteten er for all læring. (Legget, 2017, s. 852).

Biljana C. Fredriksen (2016) retter sitt fokus mot barnas læringsprosess i møte med materialer. I sitt datamateriale opererer Fredriksen med ni filmede og analyserte scenarier med barn mellom 3-5 år (2016, s. 2913). Studiens teoretiske rammeverk er basert på John Dewey. Gjennom utforskning av ulike materialer tilegnet barna seg kunnskaper om hva som kan bli gjort med dem, hva de brukes til og de utviklet nye ideer til bruksområder (Fredriksen, s. 2916). Barna fikk først bli kjent med materialene på egenhånd deretter ble de vist ulike teknikker å jobbe med disse på. Her ser vi at den voksne tar aktivt del i barnas utforskningsprosess. Ifølge Fredriksen resulterte det i økt selvtillit og kompetanse hos barna (2016, s. 2918). Hovedgrunnen for å engasjere barnehage- og grunnskolebarn i kunst og håndverk, er ikke for at de skal bli kunstnere, men å gi erfaring som utfordrer deres oppmerksomhet, handlinger, ferdigheter til problemløsning og for å hjelpe dem i kreativ utvikling (Fredriksen, 2016, 2912). Fredriksens funn viser at førstehåndserfaring med materialer og håndverk kan føre til mestringsfølelse og selvtillit. Barna får lære at det å skape noe krever både tid og innsats. I prosessen kan de erfare og lære at innsats, utfordringer og utholdenhet er forutsetninger for utvikling og forandring (Fredriksen, 2016, s. 2920).

Nina Scott Frisch (2008) vektlegger barnas læringsprosess i tegning og mener prosessen og tegningene kan fortelle hva barn er opptatt av og hvordan de forstår. Hun belyser tegneprosesser der voksnes tilrettelegging har vært avgjørende for barnetegningenes utforming (2008, s. 85). Forskningen til Frisch er gjennomført i en barnehage i løpet av ca. to måneder med temaet «Meg selv» (2008, s. 86). Barna som deltok var mellom 3-5 år (2008, s. 85). Empirien besto av barnetegninger og observasjoner mellom barna og førskolelærer i tegneprosessen (2008, s. 86). Hovedfokuset er «læringsprosessene knyttet til den verbale og visuelle fortellingen i barnehagen» (Frisch, 2008, s. 86). Frisch ser empirien sin i et sosiokulturelt perspektiv der Vygotskys teorier står sentralt (2008, s. 87). Forskningens funn viser at hvis voksne tilrettelegger med didaktiske tilnærminger og ulike hjelpemidler i barnas tegneprosesser, hjelper man barnet i deres tegneutvikling og tegningene blir rikere i detaljer.

Tegneaktiviteten kan være lek fra barnets side, en *egeninitiert handling*, som med tilrettelegging samtidig kan bli veiledet slik at det oppstår en situasjon med økt læring og utvikling (Frisch, 2008, s. 93-94). Formålet er at studien kan bidra som et verktøy og et tankeredskap for tegneaktiviteter i barnehagen med didaktisk tilrettelegging (Frisch, 2008, s. 86).

Gjennomgang av tilgjengelige ressurser og støttemateriell

For å kunne si noe om hvilke egenskaper et støttemateriell for kunst og håndverkslærerne i begynneropplæring bør ha, ser vi det som vesentlig å si noe om det som allerede eksisterer. Hva har lærere tilgang på nå og hva slags egenskaper har de? Det kan være viktig å kartlegge mulighetene som eksisterer nå for å få en dypere forståelse av veien videre og hva det eventuelt er behov for. Derfor vil denne underdelen være en gjennomgang av tilgjengelige ressurser og støttemateriell. Vi vil her presentere tre kategorier som vi har undersøkt, *nettsøk*, *facebook-grupper*, og den tredje kategorien *gjennomgang av 3 digitale læremidler*.

Nettsøk

Det er ufattelig mye man kan finne på internett, så for oss var det et fint utgangspunkt i søket om hva som allerede eksisterer. Bare fordi det er mye der ute betyr ikke det at det er av god didaktisk og pedagogisk kvalitet. Vi valgte å avgrense resultatene av nettsøket ved å sette oss et kriterium, det måtte omhandle undervisningsopplegg til kunst og håndverk. Etter å ha gjort diverse nettsøk knyttet til tips, ideer og støtte til kunst og håndverksfaget, fant vi tre ulike nettsider rettet mot undervisningsopplegg. Vi gjør oppmerksomhet på at disse ikke er nettsider til digitale læremidler da dette er en egen kategori vi omtaler senere. Én av dem måtte man betale for, for å få full tilgang. De to andre hadde interessant innhold, men ikke stor mengde. De resterende søkeresultatene vi fikk opp som ikke oppfylte kriteriet, besto av lenker til bilder og tavler på pintrest. Vi er klar over at det er gode verktøy å ha som inspirasjonskilde, men synes ikke det gir tilstrekkelig støtte til lærere i en hektisk hverdag. Man ser et fint produkt som kunne vært morsomt å lage, men uten mal, fremgangsmåte og material- og utstyrsliste. Alt dette blir forarbeid læreren må gjøre selv samt tilpasse aktiviteten til ulike ferdighetsnivåer.

Facebook-grupper

Det finnes flere ulike facebook-grupper som spesifikt omtaler kunst og håndverksfaget. Vi har undersøkt fem grupper for lærere som underviser på barneskolen. Det er stort sett lærere som deler resultater av elevarbeid, men vi ser tendenser til etterspørsler av fremgangsmåter. Noen spør også etter ideer til undervisningsopplegg til spesifikke kompetansemål. Spørsmålene som blir stilt er jevnt fordelt utover trinnene og ulike temaer. Mellom disse ser vi ingen sammenhenger i de fem facebook-gruppene. En interessant observasjon er bilder av elevarbeider som blir delt og hvilket trinn det tilhører. Vi ser at arbeider delt fra 1. og 2. trinn er alle av todimensjonal art. Imens nesten alle arbeider fra 3. trinn og oppover er av tredimensjonal art.

Gjennomgang av 2 digitale læremidler

Vi har orientert oss i kunst og håndverksrommene til to store digitale læringsmidler som er utgitt av anerkjente forlag i Norge. Gyldendal er et norsk forlag som har som hovedmål «(...) å skape og formidle verdier innenfor kultur og kunnskapsfeltet» (Gyldendal, u. å.). På Gyldendals nettside kan vi se at de engasjerer seg for både barnehagen, grunnskolen og videregående. Et digitalt læremiddel for 1.-7. trinn Gyldendal tilbyr er *Salaby*. Det ble utgitt i 2014 og inneholder ressurser i alle fag.

Cappelen Damm er det største forlaget i Norge som utvikler, formidler, selger og distribuerer kunnskap, kultur og leseopplevelser til både voksne og barn (Cappelen Damm, u. å.). *Skolen*, også kalt *Skolenmin*, er et digitalt læremiddel utgitt av Cappelen Damm. De sier at læremidlet gir læringsstier med varierte og gode oppgaver og undervisningsopplegg for elevene innenfor hvert fag og tilpasset ulike trinn. I tillegg muliggjør det å drive undervisning i tråd med fagfornyelsen (Cappelen Damm, u. å.).

Både *Salaby* og *Skolenmin* er betalte digitale læremidler som krever lisens for full tilgang og ytelse. I tabellen nedenfor presenteres en oversikt over ulike kvaliteter vi har sett etter imens vi har blitt kjent med læremidlene.

Tabell 1: Gjennomgang av læremidlene *Skolenmin* og *Salaby*

Kvaliteter	Skolenmin	Salaby
Spesifikt rettet mot 1. og/eller 2. trinn	Ja	Ja
Antall opplegg	15	69
Lærerveiledning	Ja	Nei
Fremgangsmåte, oppskrift, steg for steg	Ja	Ja
Helhetlig plan/ årsplan	Ja	Nei
Kompetansemål	Ja	Nei
iPad/ ikke iPad	Begge	Begge

Vi har bitt oss merke i at *Skolenmin* tilbyr både lærerveiledning, helhetlig plan/ årsplan og er forankret til kompetansemål. Dette er kvaliteter *Salaby* ikke tilbyr. Derimot tilbyr *Salaby* tilstrekkelig flere opplegg. Det kan tenkes at disse oppleggene ikke er av samme kvalitet som oppleggene presentert i *Skolenmin* grunnet mangel på lærerveiledning og kompetansemål.

Inntrykket vi får er at *Skolenmin* er et digitalt læremiddel som er mer lærerorientert, og ser ut til å være for at læreren skal kunne lage gode og sammenhengende opplegg. Altså et verktøy til læreren. På den andre siden er *Salaby* mer barneorientert. Det framstår som en digital ressurs elevene skal kunne orientere seg i på egenhånd. Vi kan se nytteverdi for en iPad-skole der elevene selvstendig kan lære seg teknikker og følge med steg-for-steg. Da disse læremidlene krever betalt lisens er det ulikt hva skolene prioriterer, og hva lærerne har tilgang på.

Denne masteroppgaven skal ikke sammenligne kunst og håndverk med andre fag, men vi ser det verdt å påpeke at musikk, kunst og håndverk og mat og helse er de fagene med minst resurser på begge plattformene. Altså de praktisk estetiske fagene.

Ut ifra vår definisjon på støttemateriell som blir dypere redegjort for i begrepsavklaringer, tydeliggjør vi at *Skolenmin* går under støttemateriell da det er et læremiddel forankret i læreplanen, didaktikk og pedagogikk. Facebook-grupper og nettsøk ser vi på som ressurser da de ikke nødvendigvis grunner i pålitelige kilder og forankret i didaktiske og pedagogiske perspektiver. Selv om *Salaby* er utgitt av et troverdig forlag, Gyldendal, stiller vi oss kritiske

til om det faktisk er et støttemateriell da det verken inkluderer kompetansemål eller lærerveiledninger.

Presentasjon av problemstilling

Kunst og håndverk utgjør en sentral del av barnetrinnets undervisning. Lærernes holdninger til faget og undervisningens kvalitet har direkte innvirkning på elevenes forståelse og opplevelse av faget. Kunst og håndverk er allerede et utarbeidet fag- og forskningsfelt, men til tross for det er det en påfallende mangel på forskning og støttemateriell knyttet til de yngste barna i skolen. I kombinasjon med barnetrinnet, begynneropplæringen og kunst og håndverk, er domenet svært begrenset. Et slik gap i ressurser og kunnskap kan gi utfordringer til lærere som ønsker å gi elevene et variert og berikende undervisningstilbud samtidig som at læreplanens kompetansemål gir konkrete retningslinjer om hva elevene skal kunne. Vår motivasjon for masteroppgaven springer ut av dette gapet og ønsket om å begynne å fylle det, ved å gi lærere og forskningsfeltet innsikter og verktøy, for å styrke begynneropplæringen i kunst og håndverk.

I lys av dette har vi formulert og ønsker å utforske følgende problemstilling:

Hvilke egenskaper bør et støttemateriell ha for å møte lærernes behov og utfordringer i begynneropplæringen i kunst og håndverk?

Masteroppgavens datamateriale er utviklet gjennom en anonym spørreundersøkelse og to semistrukturerte intervjuer. For å nærme oss problemstillingen har vi sett på valg av ordlyd og delt den opp i to underdeler. I utforskningen til ordlyden *hvilke egenskaper bør et støttemateriell ha for å møte lærernes behov og utfordringer*, identifiserer vi utfordringer lærerne står ovenfor i denne sammenheng. Det kan innebære begrensede ressurser, manglende tid til forberedelser og elevenes ferdighetsnivå. I tillegg utforsker vi hvilke ressurser lærerne bruker i dag. Hvordan møter disse lærernes og elevenes behov? For å tilegne oss kunnskap om *begynneropplæringen i kunst og håndverk* ser vi på forskning som omtaler faget, materialutforskning og kunstneriske prosesser i barnehagen samt begrepet begynneropplæring. Begrepet referer til de yngste elevene i skolen. Derfor trekker vi fram didaktiske og pedagogiske perspektiver på barns utvikling og læring. Dette mener vi er nødvendig for å forstå hele barnet og hvordan man bør tilpasse undervisningen. Sett i lys av hverandre vil underdelene bidra til å besvare problemstillingen.

Masteroppgavens hensikt og formål

Med utgangspunkt i bakgrunnen for valgt problemområde og formulert problemstilling ønsker vi å bidra på forskningsfeltet med en akademisk master. Hensikten er å rette søkelyset på kunst og håndverkfagets begynneropplæring og fagfeltets mangel på forskning. Formålet med masteroppgaven er å definere egenskaper et støttemateriell må ha for å møte kunst og håndverkslærernes behov og utfordringer i fagets begynneropplæring. I tillegg løftes didaktikken for de yngste barna i skolen fram. Det er lite forskning og ressurser på variert og innholdsrik undervisning på de lavere trinnene i skolen. Dette ønsker vi å endre, ved å belyse behovet for økt forskning på kunst og håndverk for de yngste. Ved å analysere problemstillingen i lys av eksisterende forskning, ønsker vi at masteroppgaven skaper en interesse for videre forskning på området.

Avgrensninger

Da det er et avgrenset forskningsfelt, ser vi nødt til å dekke flere fagområder for å gi faglig substans til problemstillingen vår. Derfor må vi utvide våre søkemetoder og hente forskningslitteratur fra blant annet barnehagepedagogikk, generell kunst og håndverksteori, begynneropplærings pensum og metode. Sett i lys av hverandre vil litteraturen gi oss en videre forståelse i besvarelsen av vår problemstilling. På bakgrunn av dette har vi valgt å ikke avgrense til tid og sted.

Begrepsavklaringer

Begynneropplæring

De siste årene har begrepet «begynneropplæring» blitt brukt mer og mer blant lærere og i forskningslitteraturen til tross for at begrepet enda ikke har en fast bestemt definisjon. Begrepet blir ikke nevnt i LK20 (Hoff-Jenssen, Bjerke & Afdal, 2020, s. 144), men masterutdanningen for grunnskolelærere ved OsloMet har egne emner med dette navnet: *Begynneropplæring 1 og 2* og *Begynneropplæring 3- fagovergripende perspektiver* (OsloMet, u. å.). I disse emneplanene er heller ikke begynneropplæring definert, men i planen til *Begynneropplæring 1* står det blant annet at det er viktig at alle elever får muligheten «(...) til å bygge opp grunnleggende kompetanse, faglig og sosialt, ut fra egne forutsetninger» (OsloMet, u. å.). I emneplanen til *Begynneropplæring 3* står det at «(...) begynneropplæringsperspektiver i alle fag på småskoletrinnet (vil) stå sentralt» (OsloMet, u. å.). Ordlyden *småskoletrinnet* indikerer at begynneropplæring er retta mot de yngste barna i

skolen. I denne oppgaven refererer vi til 1. og 2. klasse. I tillegg forstår vi gjennom emneplanen at begynneropplæring handler om utdanning- og danningsaspektet til eleven. Leser man videre i emneplanen til *Begynneropplæring 1*, under *fagets innhold og oppbygging*, får begrepet en annen vinkling enn elevperspektivet. Det stilles krav til læreren og ledelsen om undervisnings- og læringsprosessen (OsloMet, u. å.). Vi tolker dette som at begynneropplæringsbegrepet også indikerer til en egen pedagogikk og didaktikk som gjelder for småskoletrinnet.

I vår teoridel har vi gått nærmere inn på begrepet begynneropplæring. Teorigrunnlaget for begrepet bygger hovedsakelig på Hoff-Jenssen, Bjerke og Afdal sin fagfelle vurderings artikkel. På bakgrunn av dette prøver vi oss på en formulering som vil være byggeklossen for vår masteroppgave:

Begynneropplæring refererer til en didaktisk og pedagogisk tilnærming som retter sitt søkelys mot de første årene av grunnskolen. Dette innebærer ikke kun et fokus på elevenes læring, men et krav til læreren og de som er ansvarlig for undervisnings- og læringsprosessen. Begynneropplæringen har til hensikt å gi elever en solid start på deres skolegang. De skal lære hvordan man er en elev på skolen. Det skal bygges opp en grunnleggende kompetanse, både faglig og sosialt, basert på hvert enkelt individs forutsetninger. Et slikt perspektiv understreker betydningen av å tilpasse skolen og undervisningen til barnas nivå og behov.

Begrepet i denne oppgaven vil omhandle 1.-2. trinn satt inn i en kunst og håndverkskontekst. Med denne definisjonen i sentrum vil det da være naturlig å integrere elevenes ferdigheter og danningsprosess, samt kunnskaper lærere må besitte for å kunne legge opp fagets undervisning og læringsprosess i et begynneropplæringsperspektiv.

Støttmateriell

Med støttmateriell mener vi ressurser og verktøy som lærere kan bruke som supplement for å bidra i planleggingen av kunst og håndverksundervisning. Dette kan inkludere alt fra lærebøker, undervisningsplaner og teknologiske hjelpemidler. Det er viktig å belyse at når vi omtaler støttmateriell tenker vi på ressurser og verktøy som er didaktisk og pedagogisk forankret og står i tråd med fagfornyelsen. Et slikt støttmateriell eksisterer muligens ikke enda, og vi ønsker mer av dette til kunst og håndverksfeltet. Når lærere i intervjuer og spørreundersøkelser snakker om pintrest, facebook, instagram og diverse nettsteder, ser vi ikke på det som støttmateriell til faget, men heller eksisterende ressurser. Dette er ressurser

og verktøy lærere tar i bruk i dag, men gir ikke en tilstrekkelig veiledning til lærerne da slike ressurser ikke er forankret i didaktiske og pedagogiske perspektiver.

Masteroppgavens oppbygging og struktur

Denne masteroppgaven er delt i seks kapiteler som tar for seg relevante underoverskrifter. I det foregående kapitlet har vi presentert bakgrunnen og motivasjonen for valgt tema, problemstilling, hensikt og formål, avgrensninger og begrepsdefinisjoner.

Kapittel to er oppgavens teoridel. Vi presenterer teori og tidligere forskning innenfor tema samt vårt pedagogiske grunnsyn.

I **kapittel tre** gjør vi rede for vårt vitenskapelige ståsted med den hermeneutiske tilnærmingen. Vi presenterer metoden vi har brukt for å samle data til utforskningen av problemstillingen. I tillegg gjør vi rede for og begrunner valg av analyseverktøy. Her reflektere vi over masteroppgavens validitet og reliabilitet samt etiske aspekter.

Det **fjerde kapitlet** består av et beskrivende og analyserende innhold av oppgavens datamateriale.

Videre drøftes resultatene i **kapittel fem**, og i samspill med teoridelen drøftes dette opp mot problemstillingen.

Det siste kapitlet, **kapittel seks**, vil være en avrunding og oppsummering av masteroppgaven. Vi ser kritisk på vår egen masteroppgave og reflekterer over veien videre. Helt til slutt følger litteratur- og figurliste samt vedlegg.

Kapittel 2 – Teorigrunnlag

Teori

Kapittel to, oppgavens teoridel, vil omhandle sentrale begreper, teorier og tidligere forskning som danner grunnlaget for vår forståelse av begynneropplæringen i kunst og håndverk. I tillegg hvordan de yngre barna i skolen kan få et bedre undervisningstilbud i faget. Gjennom grundig litteraturforarbeid og kritisk analyse gir kapitlet et teoretisk fundament for de påfølgende kapitlene. Kapitlet deles inn i ulike fokusområder da teoriene har ulike roller. Noe gir didaktisk og pedagogisk innsikt for å forstå hva de yngre barna trenger, mens annen teori omhandler kunst og håndverksfaget. Dette med sikte på å kunne belyse sentrale aspekter ved hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha for å møte lærernes behov og utfordringer i begynneropplæringen i kunst og håndverk. Samtidig er det relevant for en helhetlig besvarelse og utforskning av problemstillingen. Denne teoretiske rammen fungerer som et analytisk verktøy og beriker vår forståelse i utforskningen og tolkningen av de empiriske funnene presentert senere i kapittel fire.

Aller først går vi enda dypere inn i begynneropplæringsbegrepet, etterfulgt av perspektiver på barns utvikling og læring. Disse inkluderer også perspektiver rundt overgangen fra barnehage til skole. I neste underkapittel går vi inn på kunst og håndverksdelen. Her skriver vi om materialer, fagets historiske kontekst og allerede etablerte utfordringer.

Begynneropplæring

Som nevnt tidligere, har man foreløpig ikke en fast og felles definisjon av begrepet begynneropplæring. Til tross for det blir begrepet stadig mer tatt i bruk i fag- og forskningslitteraturen. Vi vil her dykke inn på hvordan begrepet blir brukt og forstått. Hoff-Jenssen, Bjerke og Afdal (2020) påpeker at det ikke er noe offisiell definisjon av begrepet (s. 144). Dette gjengis også i tittelen: *Begynneropplæring – et kjent, men uklart begrep*. De har gjennomført fokusgruppeintervjuer med 37 lærere og lærerne har ulik forståelse av begrepet. De diskuterer den smale og vide begynneropplæringen og hvordan denne kan kobles til danning og utdanning (Hoff-Jenssen, Bjerke & Afdal, 2020, s. 143). Deres artikkel er et bidrag til hvordan begynneropplæringsbegrepet kan forstås. Etter en kunnskapsstatus av begrepet i forskningslitteratur og gjennomførte og analyserte semistrukturerte intervjuer av lærere, kommer de fram til en deling av begrepet. Dette danner grunnlaget for den smale og vide begynneropplæringen (Hoff-Jenssen et al., 2020, s. 143).

Når begynneropplæring knyttes til et spesifikt fag og fagets kompetansemål snakker man om en smal forståelse av begrepet. For de første skoleårene handler dette som oftest om opplæring i lesing, skriving og regning (Hoff-Jensen et. al., 2020, s. 148-149). De første skoleårene i kunst og håndverk knytter vi håndverksferdigheter og bekjentskap til ulike materialer som smal begynneropplæring. Den vide forståelsen av begrepet handler om de faguavhengige momentene. Det er snakk om kunnskaper og ferdigheter som ikke kommer til syne i fagenes kompetansemål. Man skal lære seg å gå på skole, være elev, nye rutiner og hvordan man fungerer sammen som klasse. Den vide begynneropplæringen er tidkrevende og en forutsetning for den smale. Sammen skaper de et helhetlig perspektiv på begynneropplæring (Hoff-Jensen et. al., 2020, s. 149-151).

I Overordnet del står det at «Skolen har både et danningsoppdrag og et utdanningsoppdrag. De henger sammen og er gjensidig avhengig av hverandre» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Skolens dannelse- og utdanningsoppdrag kan knyttes til den smale og vide begynneropplæringen. Begge kreves for å få en helhet og dybdelæring i skolen. Brønne og Heggevoll (2018) skriver om forskjellige tilnærming til å tilegne seg tegneferdigheter. Med fokus på fagdidaktikken og faglige ferdigheter, kan dette kobles til den smale begynneropplæringen. Hvis vi derimot ser på tegning som et verktøy for kommunikasjon kan vi koble tegningen til den vide begynneropplæringen. Når det gjelder den vide begynneropplæringen ser vi også sammenheng til Fredriksen (2016) som vi vil snakke mer om senere. Barnas første møte med materialer og verktøy dannet en lærings situasjon, men også utvikling. Vi tolker det som et gjensidig samspill mellom økt kunnskap, mestringsfølelse og selvtillit i møte med materialene.

Det er ulike meninger om hvilke trinn som går under begynneropplæring. Noen lærere mener det er hele barnetrinnet, 1.-4. klasse, imens andre mener det kun knyttes til 1. trinn (Hoff-Jensen, et al., 2020, s. 148). De siste årene har dette begrepet blitt brukt mer og mer blant lærere og i forskningslitteraturen. Dette kan være et tegn på at fokuset nå rettes mer mot de yngre elevene. I denne masteroppgaven tar vi utgangspunkt i at begynneropplæringen i hvert fall omfatter 1. og 2. trinn.

Overgang fra barnehage til skole

Siden vi finner lite, nærmest ingen, forskning på kunst og håndverk for 1. og 2. trinn, er vi nødt til å se til andre områder i fagfeltet. Et av de områdene er kunst og det estetiske i barnehagen. Her ser vi på ulike aspekter av forskningen som har relevans og dermed overføringsverdi til de yngste elevene i skolen. For oss, i denne oppgaven, er det viktig å se på hva slags erfaringer barna har fra før når de starter på skolen. Både for å få kunnskap om hvordan barna har arbeidet med det estetiske, og for å vite hvordan vi best mulig kan skape læring for elevene i skolen. Ved å se tilbake til miljøet barna kommer fra før de starter på skolen, danner vi oss et helhetlig bilde av elevene.

Barnas kreativitet i barnehagen

Det er stor forskjell i hvordan barnehage og skole arbeider med kreativitet. Kreativiteten går fra å være noe eget barna har for seg selv, til å være noe som skal jobbes med innad i fag på en mer kontrollert måte. Leggett (2017) gjorde undersøkelser i Australia om hvordan kreativitet utfolder seg i barnehagen og hvordan de ansatte forholdt seg til barnas kreative prosess. De ansatte ga barna materialer, rom og tid til å være kreative, men de deltok ikke i den kreative prosessen sammen med barna. Leggett skriver «Creativity was very much something that happened to or within children—not between children and adults» (Leggett, 2017, s. 850). Leggett kritiserer en slik forståelse av kreativitet og argumenterer for at de ansatte burde delta i den kreative prosessen for å hjelpe barna videre i deres kreativitetsutvikling (2017, s. 852). Fønnebø (2019) skriver om berøringsangst i boka *Å tegne sammen*. Berøringsangsten oppstod da lærere og voksne kun viser og veileder barna i tegneaktiviteter, men vegrer seg for å tegne sammen med barna og på deres ark. (Fønnebø, 2019, s.179). I både Fønnebø (2019) og Leggett (2017) sine observasjoner fremstår det som de voksne ikke ønsker å påvirke eller bryte kreativiteten til barna. Begge mener at de voksne burde delta for å utvikle barnas evner og hjelpe deres kreative prosesser. Det ser ut som berøringsangsten fra de voksnes side er sterk i både barnehagen og skolen. I forskningen til Frisch (2008) opplever barnehagebarna økt mestring og læring i sine tegneprosesser når førskolelærerne bidro med didaktiske tilnærminger og ulike hjelpemidler. Ved å se seg selv i speilet når de tegnet ble deres tegneadferd modellert gjennom observasjon. Å være i dialog med en med et høyere ferdighetsnivå enn seg selv framstår som en vesentlig læringsstrategi hos barna (Frisch, 2008, s. 92). Funnene sees i sammenheng med sosiokulturell læringsteori og Vygotskys proksimale utviklingssone (Frisch, 2008, s. 87). Vi går dypere inn i hans teori senere i kapitlet. At voksne tilrettelegger for didaktiske tilnærminger og hjelpemidler i

tegneaktiviteten bidrar til utvikling i barnas tegneprosesser. Med en slik tilrettelegging ble barnetegningene mer detaljerte (Friesch, 2008, s. 93).

En annen som har vist interesse for barns kreativitet i barnehagen er Fredriksen. I 2016 forsket Fredriksen på 3-5 åringer sitt møte med ulike materialer i barnehagen.

Barna ble presentert ulike materialer og fikk muligheten til å teste ut og utforske. I tillegg deltok etter hvert forskeren i deres utforskningsprosess og viste barna forskjellige verktøy og metoder (2016, s, 2916). Et eksempel som trekkes frem er to barn som utforsker leire. Først fikk de utforske på egenhånd for å bli kjent med materialet. Etter dette fortalte og viste en av forskerne at leire faktisk kan kuttes med tråd. Barna ble utrolig overasket og fulgte nøye med. Videre fikk de prøve selv og adferden til barna blir beskrevet som så fokuserte at de holdt pusten (2016, s, 2916). Fredriksen skriver videre at deres førstehåndserfaring var essensiell for å forstå den andrehåndserfaringen de fikk om å kutte leire med tråd (Fredrikson, 2016, s. 2917). I Fredriksens forskning (2016) blir de voksne deltakende og en utfordrer som resulterte i videreutvikling av barnas egenskaper og erfaringer. Dette kan vi se i sammenheng med Legget (2017) sine undersøkelser hvor de ansatte ikke vanligvis deltar i disse prosessene, men hvilke effekter det kan ha for barnas erfaringer og læring.

Jon-Roar Bjørkvold (2020) diskuterer overgangen fra barnehage til skole i boken *Det musiske mennesket*. Han mener at når barnet begynner på skolen og skal bli elev opplever barnet et barndomsbrudd. Begrepet omhandler hvordan skolekulturen står i kontrast med og bryter barnekulturen (Bjørkvold, 2020, s. 141). I sin bok lister han flere eksempler som er satt på spissen. I tabellen ser man et utdrag.

Tabell 2: Bjørkvolds eksempler på barndomsbruddet (2020, s. 141-142).

Barnekulturen	Skolekulturen
<i>være i</i>	<i>lese om</i>
<i>sansing</i>	<i>abstrakt</i>
<i>kreativitet</i>	<i>reproduksjon</i>
<i>det uventede</i>	<i>det planlagte</i>
<i>musiske</i>	<i>logiske</i>
<i>det lekende</i>	<i>det lydige</i>

Ifølge Bjørkvold må man møte barnet der de er. Da må man ta utgangspunkt i barnet og deres kultur. Slik skaper man mening og helhet for barnet og legger til rette for naturlige læringssituasjoner (Bjørkvold, 2020, s. 142-143). På den måten vil ikke barndomsbruddet føles så stort, og barnets opplevelsesverden blir anerkjent. Eleven kan føle seg sett og hørt som kan bidra til økt trivsel på skolen. Ifølge Bjørkvold er det musiske en kilde til inspirasjon og et autentisk uttrykk. Det å være i noe og bruke sansene kan utløse estesi som leder til kreativitet (Bjørkvold, 2020, s. 138). Bjørkvold skriver at ingen fag er i utgangspunktet musiske eller kreative, men at estetiske fag kan utløse kreativitet. Hvis autentisk læring skal oppstå må det starte med opplevelse (Bjørkvold, 2020, s. 138).

Perspektiver på barns utvikling og læring i skolen

For å forstå lærernes behov og utfordringer anser vi det som nødvendig å ha forståelse for hvordan barna lærer og utvikler seg. Det er barna som skal dra nytte av undervisningen og opplæringen. Undervisningen må derfor være tilpasset barnet og dets behov. Eventuelle ressurser og støttemateriell til lærere må også ta utgangspunkt i barnets utvikling og læring og gi lærere veiledning på dette. Vi skal her presentere noen teorier. Disse teoriene har vi hatt med oss gjennom hele forskningsprosessen. Våre analyser og drøftinger vil bli sett i tett sammenheng med disse.

John Dewey

John Dewey er en utdanningsfilosof som revolusjonerte pedagogikken med sitt perspektiv på barnas utvikling og læring. Han mente at barnet trenger helhet i sin læring. Dewey (2000) skrev i *Mitt pedagogiske credo* at en forening av kunst og vitenskap fører til den mest fullkomne utdanningen (s. 65). Det innebærer integrering av sansene og kroppen. Han mente at de estetiske fagene var veien inn i læring og burde brukes i alle fag (Dewey, 2000, s. 60). Han snakker om en barneverden som er ganske liten. Med det mener Dewey at deres verden bare består av de menneskene de har rundt seg og deres opplevelser. I skolen blir barna ført ut av sine kjente omgivelser (Dewey, 2001, s. 24). Dewey (2001) fremmer en erfaringsbasert tilnærming til læring som kan gi en helhetlig oppfatning som barnet trenger i læringsprosessen. Da tilegner man seg kunnskap gjennom handlinger, erfaringer og sanser (s. 26). Veien inn er barna og deres erfaringer, men det er viktig å se balansen mellom barnet og læreplanen. For mye fokus på enten barnet eller læreplan vil ikke bidra til god læring. De er avhengige av hverandre. I tillegg må skolen være tilpasset slik at de føler tilhørighet og det

ikke blir en mangel i forbindelsene hos barnet (Dewey, 2001, s. 24). Dewey (2000) mente at faggrensene brøt opp barnas verden. Med faggrenser menes å ha en timeplan der timer er delt i de ulike fagene. De første årene på skolen skulle de estetiske fagene stå sterkt og faggrensene måtte oppløses for at elevene skulle lære best mulig og skolen skulle tilpasses barna (Dewey, 2000, s. 60). Her kan vi se likhetstrekk med LK20, de tverrfaglige temaene bryter opp faggrensene og skal være med å skape dybdelæring (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3-4)

Dybdelæring - det kreative og det kritiske

En av tingene Dewey (2000) legger vekt på er verdien av det estetiske i elevenes tidlige skolegang. Sharon Bailin skrev i 1987 en artikkel ved navn *Critical and Creativ thinking*. Det argumenteres for at den ene ikke kan eksistere uten den andre og at de er gjensidige avhengige. Bailin påpeker at samfunnet ser på kritisk og kreativ tenkning som noe separat, *the standard veiw* (1987, s. 24). Dette fører til *fixed bodyes of knowladge*, som betyr at kritisk og kreativ tenkning sees på separat og skaper utfordringer i fagene hvor det bare blir konkret og spesifikk kunnskap som kan læres (Bailin, 1987, s 26-27). Videre skrives det om *in depth learning* (Bailin, 1987, s.25). Dette er det motsatte av *fixed bodyes of knowladge* og vi trekker linjer til det norske begrep dybdelæring. Hvis det kritiske og kreative sees som deler av samme prosess, kan det skape dybdelæring og bidra til tverrfaglighet. Konsepter som dagens læreplan vektlegger. Dewey (2000) skriver om hvordan de estetiske prosessene er en god inngang til læring (s. 60) for elevene fordi det tar utgangspunkt i deres måte å se verden på (Dewey, 2001, s. 24). Hvis fagene holdes separat, bryter det med elevenes måte å lære på. Dewey (2000) ønsker å oppløse faggrensene og Bailin (1987) mener at hvis vi ikke klarer å se kreativ og kritisk tenking i lys av hverandre skaper vi *fixed bodyes of knowladge* som ikke bidrar til *in depth knowladge*. Disse perspektivene er ikke nye, men har nylig blitt tatt spesifikt med i læreplanen med de tverrfaglige temaene slik at man kan unngå *fixed bodyes of knowladge* og heller bidra til dybdelæring. Bailin (1987) og Dewey (2000/2001) sine perspektiver utfyller hverandre og kan sammen gi oss et mer helhetlig syn på elevers læring og en måte å se på aspekter av dagens læreplan.

Lev Vygotsky

Perspektiver på utvikling og læring som legger vekt på sosialt samspill og kultur går under kategorien en sosiokulturell læringsteori (Imsen, 2017, s. 183). Lev Vygotsky var en russisk

teoretiker som har fått stor anerkjennelse i det pedagogiske forskningsfeltet (Imsen, 2017, s.184). Han er særlig kjent for sitt perspektiv og syn på menneskets utvikling. Den kognitive utviklingen, tenkingen og de mentale prosessene hos individet har sitt opphav og utgangspunkt i sosiale prosesser (Wertsch, 1985, s. 14). «Utviklingen løper *fra* en tilstand der barnet kan gjøre ting sammen med andre, og *til* en tilstand der det kan gjøre ting alene» (Imsen, 2017, s. 188). Dette er et viktig poeng i Vygotskys teori om den proksimale utviklingssonen. I sin forskning gav han standardiserte problemer til barn rundt åtteårs alderen. Han fant ut at med litt hjelp, som for eksempel et ledende spørsmål, kunne barnet løse oppgaver ment for mye eldre barn. Den proksimale utviklingssonen er forholdet mellom det barnet evner å gjøre alene og hva det kan få til med hjelp (Vygotsky, 1986, s. 186-187).

Fagdidaktikk

I et støttemateriell må fagdidaktikken og pedagogikken tas hensyn til. Da kan man gi et bedre undervisningstilbud for de yngste som vil oppleves meningsfullt. Kunst og håndverk er ulikt de andre fagene på skolen på grunn av det estetiske og alle de ulike arbeidsmetodene. Dermed er fagdidaktikken veldig ulik og viktig å ta hensyn til.

I bokkapittelet *Fagdidaktikk som forskningsfelt* skriver professor Sigmund Ongstad (2004) om hva fagdidaktikk er og hva det inneholder. Han refererer til Gudem om de greske opprinnelsene av didaktikk: «*didaktikos* = instruerende, *didaskalos* = lærer, *didaskaleion* = skole, klasserom, klasse, *didaskalion* = kunnskap, vitenskap, skolepenger (!) (Gudem 1998:19/Kron 1994)» (Ongstad, 2004, s. 31). Det vises til den store bredden av hva fagdidaktikk handler om. I kunst og håndverk er det ulike rom og verktøy, mye klargjøring og rydding og en annerledes tilnærming til læring. Faget innebærer dermed en annen didaktikk da det er andre hensyn å ta.

«Fagdidaktikk = fag + didaktikk?» skriver Ongstad i en av sine overskrifter (2004, s. 31). Hvert fag utgjør sin helt egen fagdidaktikk. Didaktikken er dynamisk og justeres etter fag og forutsetninger. De yngste elevene i skolen har et annet utgangspunkt enn de eldre elevene og derfor kommer begynneropplæringen med sitt helt eget sett med utfordringer. Dette indikerer et behov for en skreddersydd fagdidaktikk i fagets begynneropplæring med tilnærminger og strategier som tar hensyn til spesifikke behov og ferdighetsnivået til de yngste. I tillegg understreker Ongstad at alle fag er i endring (2004, s. 25). Fag endrer seg trolig nok etter

samfunnet og dets verdier samt elevgruppe. Dette indikerer også et behov om en fagdidaktikk som endrer seg og tilpasses dagens faglige praksis.

FORM – De yngste

Fagfeltet har den siste tiden rettet mer oppmerksomhet mot de minste barna. *De yngste* er en av de nyeste utgavene av FORM fra 2024. Ifølge Sigrud Nordvik (2024), redaktør i FORM, er det «viktig med gode fagpersoner langt ned på trinnene i barneskolen» (s. 3). Faget tilbyr både praktiske og mentale ferdigheter som er viktige i barnets dannelsesprosess (Nordvik, 2024, s. 3). Nordvik argumenterer for at sluttprodukt ikke alltid er like viktig. Det er like verdifullt med skapelsesprosessen, eksperimenteringen og utforskningen. Dette perspektivet må de voksne huske på (Nordvik, 2024, s. 3). I dette nummeret presenteres det blant annet prosessbaserte opplegg for barnehagen og 2. og 3. trinn. Prosjektet på 3. trinn handlet om å veve gjenbruksmaterialer av ulike tekstiler. (Eikanger, 2024, s. 28-29). Vi går ikke dypere inn på dette da oppgaven vår er avgrenset til 1. og 2. trinn. Barnehageperspektivet har overføringsverdi til 1. trinn slik som forklart innledningsvis.

I Fjordvang barnehage på Nesodden gjennomførte de et prosjekt om lek hvor de utforsket det estetiske. Prosjektet var grunnet i rammeplanen om kunst, kultur og kreativitet. I barnas uteområde lå det en dag planker i tre ulike størrelser, 25, 50 og 100 cm. De ansatte hadde tanker om hva disse kunne brukes til, men ga ikke barna noen instruksjoner da de ønsket å se hvordan barna lekte og utforsket med plankene fritt. Ansatte så at barna brukte plankene til konstruksjoner, bygg og forme ting. Det som overasket de ansatte var at barna brukte plankene som telefoner, bøker og lignende i leken også. De begynte også å finne pinner og skrive på plankene med gjørme (Gjetanger, 2024, s. 6-7).

På 2. trinn fikk elevene en oppgave i veving kalt Bjørnen sover. Motivet var tilpasset temaet høst klassen hadde. Elevene vevde ulike papirstrimler i høstfarger som ble teppet til en sovende bjørn. Klipping, liming og veving var teknikkene i prosjektet. Målet var at elevene skulle øve på finmotorikk og lære seg enkel vevteknikk. Sommerseth (2024) poengterer at prosjektet ikke krever spesialrom, man trenger kun papir, lim og saks (s. 22). Oppgaven er organisert rundt svært faste rammer som gir lite rom for kreativitet. Samtidig må elevene ta selvstendige valg i sin designprosess slik at hvert arbeid får et unikt utseende (Sommerseth, 2024, s. 23). Etter de er ferdig gir læreren dem i oppgave å ta bilde og legge til en digital bakgrunn der de skal vise hva bjørnen drømmer om (Sommerseth, 2024, s. 23).

I de ulike oppgavene er det et sterkt fokus på at barna skal få noe ut av det de gjør. Barna får både leke, utforske og tilegne seg håndverksmessige ferdigheter samtidig som at oppleggene tar hensyn til læreplan og mål. Oppleggene demonstrerer ulike didaktiske muligheter og viser eksempler på hvordan fagdidaktikk kan tilpasses ulike læringskontekster.

NEIS-modellen i overført betydning

NEIS- modellen er en pedagogisk modell som inneholder metoder og ideer for å fremme språkutvikling, leseferdigheter og innholdsforståelse (Øzerk, 2010, s. 10) I denne masteroppgaven ser vi overføringsverdi på dens prinsipper og budskap som kan være verdifull i perspektivet på barnas læring generelt, spesielt innenfor kunst og håndverksfaget i denne sammenhengen. I faget tenker vi at modellen kan fremme variasjon og en helhetlig undervisningssituasjon.

Modellen er delt i fire nivåer, *konkret, lavt, middels og høyt*. NEIS er en forkortelse for *Naturlig-, Enaktiv-, Ikonisk- og Symbolsk representasjon*. Disse tilhører hvert sitt nivå (Øzerk, 2010, s. 17). I boken *NEIS-modellen* skriver Kamil Øzerk (2010) om hvordan disse bidrar til språk. Det nederste og konkrete nivået, er den naturlige representasjonen. I denne sammenhengen ledsages språkbruken ved hjelp av konkrete, gjenstander, objekter, skapninger og/eller naturlige ting (Øzerk, 2010, s. 15). Barnet kan gå fra å se et tre foran seg, høre ordet og deretter ta i bruk ordet på egen hånd. Det neste nivået kalles lavt og er en enaktiv representasjon. Dette handler om bevegelse eller handlinger (Øzerk, 2010, s. 15). Videre kommer middels, med den ikoniske representasjonen. Her er bilder, videoer eller grafer gode hjelpemidler (Øzerk, 2010, s. 15-16). Øverst i modellen har man nivået høyt og er en symbolsk representasjon. Her er det ingen konkrete og språket forklares med ord eller eksempler (Øzerk, 2010, s. 16). Målet med modellen er å veilede barna fra bunnen med det konkrete og utvikle ferdighetene for å komme seg til en symbolsk representasjon der språk forklares med språk (Øzerk, 2010, s. 17). I denne oppgaven ser vi på modellens overføringsverdi til fag og går vekk fra de ulike nivåene. I stedet er de ulike representasjonene likestilt, men har ulike formål, styrker og svakheter. Vi mener at alle representasjonene må med for at elevene skal få en holistisk tilnærming til læring.

Representasjonene vil se annerledes ut i de ulike fagdidaktikkene. For eksempel i naturfag der barna kan få en naturlig representasjon av trær for å identifisere ulike sorter, blader eller

lignende, mens i kunst og håndverks kan dette være å dra på en kunstutstilling. I matematikk kan de ha en *enaktiv representasjon* der man hopper stegene på en tallinje for å få en relasjonell forståelse for metoden. Vi har i praksis gjort dette med elever og opplevd at det har bidratt til mer dybdelæring og engasjement hos elevene når vi har tatt stilling til vår tolkning av NEIS-modellen i planlegging av undervisning. I kunst og håndverk er veldig mye av arbeidet enaktivt da man må bruke kroppen for å lære, lage og utføre. I naturlig- og enaktiv representasjon står sansene, kroppen og opplevelsen av noe i fokus. Vi mener at disse representasjonene er viktige for å få et helhetlig og bedre undervisningstilbud i kunst og håndverk. Vi har erfart at mye av arbeidet på barnetrinnet i kunst og håndverk, spesielt i begynneropplæringen, går til tegning og todimensjonalt arbeid. Dette blir mer en ikonisk eller symbolsk representasjon. Det er viktig å ha alle fire for at elevene skal få et rikt og omfattende undervisningstilbud slik LK20 beskriver.

Kunst og håndverk

Hittil i teorikapittelet har vi presentert teori som er av didaktisk og pedagogisk interesse. Vi har snakket om overgangen fra barnehage til skole og barnas kreativitet i barnehagen samt perspektiver på barnas utvikling og læring. Vi mener at for å kunne skape et bedre undervisningstilbud, engasjerende og utviklende læringsmiljø i kunst og håndverksfagets begynneropplæring, kan et støttemateriell til lærerne være avgjørende. For å utforske dette nærmere anser vi det som viktig å ta et dypdykk i kunst og håndverk som fagfelt. Det er et viktig fag, ikke bare fordi barnet får utfolde seg kreativt, men fordi det har potensialet til å få frem perspektiver av betydning for personlig utvikling samt kultur- og samfunnsutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). I denne underdelen av teorikapittelet dykker vi inn i ulike sentrale aspekter ved kunst og håndverk. Vi fokuserer på barnas møte med materialer, faget i et historisk perspektiv og aktuelle utfordringer lærere står overfor i dagens undervisningspraksis. En utforskning på disse områdene kan bidra til å gi oss en grundigere innsikt i lærernes behov og utfordringer slik at de yngre elevene får et helhetlig undervisningstilbud i kunst og håndverk.

Materialer

Det kan være essensielt å ta hensyn til betydningen av forskning som omtaler materialer i forståelsen av hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha for å gi forbedret undervisning til de yngste barna. Materialer utgjør kjernen i kunstneriske og håndverksmessige prosesser. Ifølge

Løvstad og Strømme (2006) tilegner man seg faglig ferdighet kun ved å eksperimentere og jobbe med materialene. Det må til for å lære seg muligheter og begrensninger i de enkelte (Løvstad & Strømme, 2006, s. 160). Elevene kan få innsikter i materialenes egenskaper, anvendelsesområder og potensial for å støtte ulike aspekter ved deres kreativitet og utvikling. Gjennom utforskning på hvordan materialer kan brukes i undervisning, kan vi få innblikk i hva som skal til for å fremme utforskende og stimulerende læringsopplevelser for elevene. Et slikt perspektiv er spesielt viktig i begynneropplæringen. Derfor kan det være relevant å trekke fram forskning om materialer som en del av utforskningen etter svar på problemstillingen. Vi trekker hovedsakelig fram (Fredriksen, 2016), (Maapalo, 2018) og (Kvalbein & Småland, 2023).

Fredriksen (2016) diskuterer konseptet med opplevelse og utforskning som en integrert del av utdanningen. «The children in my study were lifting the materials they were presented with, pressing them, cutting, tearing and carrying out many other explorative activities with them» (Fredriksen, 2016, s. 2916). Materialer barna fikk utforske var blant annet leire, treverk, garn og papp. Et kriterium var at de skulle være tredimensjonale (Fredriksen, 2016, s. 2913). En av observasjonene som ble gjort var hvordan barna, i leken med materialene, fokuserte på arbeidet og prosessen, men ikke på sluttresultatet. De hadde ikke hastverk med å lage noe, men brukte tiden til å utforske og jobbe med materialet (Fredriksen, 2016, s. 2918). Som nevnt tidligere i kapittelet er barna i Fredriksens forskning mellom 3-5 år og går i barnehagen. Måten de utforsker materialer på er viktig for å forstå de yngste barna i skolen og hvordan vi kan forbedre deres utdannings- og undervisningstilbud.

I motsetning til Fredriksen (2016), kan vi se på forskningen til Maapalo (2018). Hun undersøker åtte barneskolelærernes trearbeidspraksiser i kunst og håndverk (Maapalo, 2018, s. 1). På 1. trinn arbeidet de med treverk i form av spikking og læreren la vekt på det sanselige og motoriske (Maapalo, 2018, s. 9-10). Alle lærerne ender opp med et sluttresultat. Selv om det snakkes om og beskrives at prosessen er viktig er sluttresultatet i fokus. Avgjørelser tas og arbeidsmetoder velges i lys av et forhåndsbestemt sluttprodukt. Det er et mål om et produkt elevene skal sitte igjen med etter endt periode. 1. trinn, i Maapalos forskning, lagde knerten og vev (2018, s. 9-10).

Kvalbein og Småland (2023) omtaler leire og keramikk. Det blir ikke tatt opp hvordan eller hvor mye som blir praktisert i klasserom, men det skrives om forskjellige måter leire og

keramikk har blitt diskutert i de ulike læreplanene (Kvalbein & Småland, 2023). De presenterer tre kategorier, (1) *leire som materiale for lek*, (2) *leire som materiale for håndverk* og (3) *leire som materiale for kunstneriske uttrykk* (Kvalbein & Småland, 2023, s.2-3). Disse indikerer tre ulike måter, med ulikt fokusområde, lærere kan arbeide med leire på. *Leire som materiale for lek* (Kvalbein & Småland, 2023, s. 2), kan vi sammenligne med Fredriksens (2016) fokus på hvordan barna får utforske og leke med materialene. Ut ifra Maapalos (2018) beskrivelser av de åtte lærernes trearbeidspraksiser, kan disse plasseres innunder Kvalbein og Smålands kategorier. Seks av åtte lærere bruker treverk som *materiale for håndverk*. De to resterende lærerne bruker treverk som *materiale for kunstneriske uttrykk*. Ingen passer kategorien *materiale for lek* til tross for lekens viktige betydning i barnas liv. Kvalbein og Småland skriver

«Lekende utforskning i materialer skaper grunnlag for symbolisering, og barn forstår begreper gjennom lek med konkrete. Gjennom en slik lek med materialer kan barnet være sensomotorisk utforskende, fabulerende og fritt – uten en forhånds- bestemt retning – eller målrettet formende med en tydelig plan for det som skal skapes».
(Kvalbein & Småland, 2023, s. 2).

I læreplanens overordnede del, under *skaperglede, engasjement og utforskertrang*, står det at lek er nødvendig i skolen for de yngste barnas utvikling og trivsel. Å inkludere leken i opplæringen kan gi mulighet til både kreativ og meningsfull læring. Barn er nysgjerrige med en iver og et ønske om å oppdage og skape. Dette er perspektiver skolen skal respektere, ivareta og legge til rette for ulike måter å skape og utforske på (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

Faget i et historisk perspektiv

Før var håndverksferdigheter innen tekstil og sløyd svært viktig på grunn av hvordan vi levde (Nielsen, 2019, s. 52-53). I LK20 har vi nyere kompetansemål og flere medier elevene skal få erfaring med. Dette krever mer støtte og opplæring av kunst og håndverkslærerne. For å få en bredere forståelse i utforskningen av problemstillingen ser vi flere grunner til å se på fagets historie. Kontekstualisering, å forstå fagets historiske utvikling, hjelper oss med å forstå dagens utfordringer og situasjon bedre. Det gir oss innsikt i hvordan faget har blitt vektlagt og behandlet i tidligere utdanningssystemer. En annen grunn er identifisering av mønstre. Innsikt i den historiske utviklingen kan hjelpe oss med å se mønstre i læreplanene opp gjennom tidene. Det hjelper oss med å identifisere utfordringer og ta del i bidrag til løsninger. Vi ser en

endring med at det kunstneriske opptar mer plass og nytteverdien knyttet til levemåte blir mer utydelig. Dette henger sammen med den siste grunnen, samfunnsendringer. Endringer i samfunnet, for eksempel økt digitalisering som vi står i nå, kan påvirke fagets prioritering. Historien til faget kan bidra til forståelse av slike endringer og innvirkninger det kan ha på undervisningspraksis og fagets status.

I boka *Fagdidaktikk for kunst og håndverk* tar Nielsen (2019) oss med gjennom kunst og håndverksfagets historie. Faget har ikke alltid vært en del av skolen. Tegning, håndarbeid og sløyd ble innført som fag i skolen av folkeskoleloven i 1889. Før det var den praktiske opplæringen overlatt til hjemmene og ferdighetene ble til gjennom hverdagslig deltakelse. På den tiden var det svært kjønnsfordelt der jentene lærte seg å strikke, sy og veve, imens guttene tilegnet seg kunnskap og ferdigheter med tre og metall (Nielsen, 2019, s. 52-53). Dagens kunst og håndverksfag er ikke det samme som det en gang var, og faget har vært gjennom mange endringer (Nielsen, 2019, s. 9). Et av skolens sentrale mål i dag er å danne elevene til å bli selvstendige individer og deltakende medborgere i et demokratisk samfunn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Mye av det faglige arbeidet og valgene som blir gjort, blir gjort med tanke på dette. På 1800-tallet, når fagene tegning, håndarbeid og sløyd kom inn i skolen, var det åpenbart at elevene måtte lære seg å strikke, sy og snekre da dette var nødvendige forberedelser for livet etter skolen (Nielsen, 2019, s. 9). Tankegangen før, at elevene skal bli forberedt på livet etter endt skolegang, er ganske lik dagens danningsoppdrag, men fagets innhold er styrt av skolens læreplan. Vi ser at fagets nytteverdi har endret seg.

Nielsen (2019) gir en ryddig oversikt over de ulike læreplanene og deres fokus. Disse har i stor grad styrt innholdet i skolen. Tegning, håndarbeid og sløyd var tre enkeltfag og delt etter kjønn. Jentene hadde håndarbeid, guttene sløyd og tegning var felles. Både Normalplanen 1922 og 1939 hadde denne tre-delingen (2019, s. 58 og 63). Normalplanen fra 1922 har korte presise mål for disse fagene og det virker som at det er ferdighetene og det å øve disse er viktigst (Normalplan for landsfolkeskolen, 1922, s. 61, 75 og 80). På den tiden var ferdigheten i tegning å kunne kopiere og gjenspeile og det fantes ulike tegnebøker som var utformet som en arbeidsbok slik at elevene kunne se og herme (Nielsen, 2019, s. 55 og 57). Disse bøkene ser vi som datidens tegnefags støttemateriell. Normalplanen fra 1939 er mer detaljert og målene inneholder uttrykk som *få fram indre livshende* (s. 169), *skapa glade* (s. 183), *praktisk sans* og *styrkja arbeidsgleda* (s. 188). Det er en endring i planenes fokus. Ifølge Nielsen er

dette grunnet en reformpedagogikk med barnet i sentrum som ble en motstrøm mot en formidlende skole (2019, s. 62).

Etter hvert ble det større endringer for fagene tegning, sløyd og håndarbeid. Med *Forsøksplanen 1960* ble det som hadde vært tre separate fag, slått sammen til ett, *Forming*, og kjønnsfordelingen ble opphevet (Nielsen, 2019, s. 71). Nielsen skriver at det er de skapende kreftene og estetisk følsomhet som er kjernen i det nye faget (2019, s. 71). Dette ligger nærmere kunst og håndverksfaget som det framstår i dag. Faget forming var gjennom to *Mønsterplaner*, én i 1974 og én i 1987. Kjernen i faget overføres til *Mønsterplanen 1974* samtidig som at elevenes evne til å oppleve vektlegges (Nielsen, 2019, s. 78). *Mønsterplanen 1987* viderefører elementene fra 74, men inkluderer et samfunnsaspekt og arkitektur og medier blir en del av pensum og arbeidsmåtene er tydeligere formulert enn tidligere. Disse skal være analytiske og problemløsende (Nielsen, 2019, s. 83).

Tiden videre medfølger *Læreplanen 1997*, *Kunnskapsløftet 2006* og dagens læreplan *Kunnskapsløftet 2020*. I 1997 endret navnet seg til dagens navn *Kunst og håndverk* (Nielsen, 2019, s. 88). Denne læreplanen har en tydelig inndeling med konkrete mål til de ulike klassene. Lepperød, Kallestad og Gilje (2013) fremhever at datateknologi for første gang blir nevnt i 1997 planen og at det er en svært innholds orientert plan (s. 17). Det er blant annet formulert klare forventninger til hvordan faget skal være for de ulike aldersgruppene. For småskoletrinnet lyder det slik:

På småskoletrinnet står undring og opplevelser gjennom lekpreget læring sentralt, og i møte med ulike uttrykk innen kunst og formkultur gis elevene mulighet til å ta mange sanser i bruk. gjennom varierte aktiviteter møter de enkle utfordringer i arbeid med naturmaterialer, enkelt verktøy og enkle teknikker. Tegning, maling, modellering og bygging er viktige aktivitetsområder. (Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen, 1997 s. 191)

Det var med *Læreplanen 1997* at faget virkelig ble prioritert. Det ble faglig etterutdanning av lærere og det ble en satsing på lærebøker i faget til alle klassetrinn, men disse solgte dårlig (Nielsen, 2019, s. 93). Til tross for økt prioritering, nye temaer og nytt lærestoff ble faget fortsatt fratatt flere timer (Lepperød, Kallestad & Gilje, 2013, s.17).

Grunnet dårlig salg og mangel på interesse av de nye lærebøkene ble det ikke utviklet nye da neste læreplan, *Kunnskapsløftet 2006*, kom. Fagfeltet ble heller ikke møtt med samme midler til å etterutdanne lærerne (Nielsen, 2019, s. 103). Lepperød, Kallestad og Gilje (2013) skriver

at sammenlignet med 1997 planen som fokuserte på innholdet, lærerens undervisning, beskriver heller *Kunnskapsløfte 2006* hva elevene skal kunne (s. 17-18). Da *Læreplanen 1997* hadde formulerte mål til alle trinn har *Kunnskapsløftet 2006* en inndeling der elevene vurderes etter 2., 4., 7. og 10. trinn. Målene er kategorisert under fire områder:

Visuell kommunikasjon, Design, Kunst og Arkitektur (Kunnskapsløftet 2006, s. 2 og 4).

Læreplanverket 2020 inkluderer et videre spekter av temaer og materialer og lærerne står friere til å velge metoder og fremgangsmåter selv. Kjerneelementene er nytt etter fagfornyelsen og er en stor del av den nye læreplanen. Skolen skal «gi rom for dybdelæring slik at elevene utvikler forståelse av sentrale elementer og sammenhenger innenfor et fag(...)» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Britt Ulstrup Engelsen (2019) mener at LK20 legger stor vekt på dybdelæring og argumenterer for at kjerneelementene kan være avgjørende for dybdelæring i fag. En forutsetning for faglig dybdelæring er lærernes evne til å identifisere hva som er mest sentralt i et fag (Engelsen, 2019, s. 56). Da LK20 gir mer rom for valgmuligheter, er den dermed mer uspesifikk enn tidligere læreplaner. Dette gjør at læreren trenger mer kunnskap og opplæring i ny læreplan. Ifølge Engelsen bør man gjøre seg godt kjent med de nye kjerneelementene og hevder disse utgjør fagets byggesteiner (2019, s. 56). Disse kommer også til uttrykk i kompetansemålene (Engelsen, 2019, s. 63). Ved å anerkjenne sammenhengen mellom kjerneelementene og kompetansemålene kan man legge til rette for faglig dybdelæring og optimalisere undervisningen for elevene.

Steinerskolens lærerplan

Det er kjent at Steinerskolen har et særlig fokus på og en unik tilnærming til kunst og kreativitet, og at de følger en egen pedagogikk og egne metoder for å fremme slike verdier. Eli Tronsmo og Olav Christensen (2017) skriver i *Steinerbladet* om bearbeidelsen av lærestoffet gjennom kunsten. «Kunst er ikke primært et fag i Steinerskolen, men en måte fagene gripes an på» (Tronsmo & Christensen, 2017, s. 15). Videre skriver de om at læreren selv må formidle lærestoffet gjennom kunstneriske uttrykk. Det kan for eksempel være musikk, tegning og fortellinger (Tronsmo & Christensen, 2017, s. 20). Deres satsning på kunsten ser vi også i Steinerskolens læreplan for kunst og håndverk. Den er svært omfattende og strekker seg over 15 sider. I tillegg er den ytterst detaljert og konkret. Det kommer tydelig fram hvordan elevene skal jobbe og hvorfor samt hva som er forventet fra de ulike klassetrinnene (Steinerskoleforbundet, 2021, s. 142-158). Da vår master, i tillegg til kunst og håndverk, omhandler begynneropplæringen, biter vi oss merke til Steinerskolens egen

læreplan forbeholdt 1. klasse. Den trekker spesifikt frem formål og perspektiver rundt barnas første år på skolen (Steinerskoleforbundet, 2021, s. 28-31) Det er formulert egne kompetansemål etter 1. trinn som bryter faggrensene, og heller har fokus på dannelsdelen. I disse blir blant annet motoriske ferdigheter og kunstneriske aktiviteter nevnt (2021, s. 29). Denne masteroppgaven har ikke som hensikt å sammenligne to ulike pedagogiske retninger, derfor går vi ikke dypere inn i dette temaet. Samtidig synes vi det er verdt å nevne, og merke seg, at Steinerskolen tradisjonelt har vært kjent for å vektlegge kunstneriske uttrykksformer og har dedikert tid og ressurser til dette formålet i undervisningen. Her kan den offentlige skolen potensielt hente inspirasjon og erfaring. Deres utdypende læreplan i faget er en motsetning til LK20 sin læreplan i kunst og håndverk.

Utfordringer

Som en del av kunst og håndverksfagets kontekst skal vi presentere et utvalg av forskning som trekker fram ulike utfordringer i faget. Da vi skal utforske hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha anser vi det som hensiktsmessig å sette oss inn i flere aspekter ved allerede etablerte utfordringer i faget. Etter gjennomført spørreundersøkelse og intervjuer så vi at lærerne belyste mange ulike aspekter av faget som utfordrende.

I læreplanen for kunst og håndverk er kreativitet nevnt flere ganger. Kunst og håndverk er et sentralt fag for kreativiteten (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Brynjar Olafsson (2020) har undersøkt forskningsspørsmålet «Hva mener lærere i K&H i grunnskolen støtter/ hemmer undervisning som fokuserer på kreativitet, og hvordan forstår lærerne kreativitet?» (2020, s. 2). Det er både indre og ytre faktorer som utfordrer lærerne på det å prioritere kreativitet i undervisningen (Olafsson, 2020, s. 13). Indre faktorer som ble nevnt i forskningen var blant annet lærernes egen kreativitet og fagkunnskaper samt motivasjon og engasjement for faget. Ytre faktorer som kunne påvirke barnas kreativitet var skoleleders innstilling til faget, økonomi, tilgang på materialer og tid (Olafsson, 2020, s. 6-7).

Haabesland og Vavik (2000) skriver, i boken *Kunst og håndverk – hva og hvorfor*, om ytre rammer. Det kreative miljøet og dets rammer har stor betydning for både kreativ læring og dannelse (2000, s. 224-225). Ifølge Moe (2021), som har utforsket grunnskolens spesialrom knyttet til kunst og håndverk, mener det handler om et sted som skal fremme elevenes trivsel og deres stimulering av kreativitet (2021, s. 2). Med utgangspunkt i Olafsson (2020), Haabesland og Vavik (2000) og Moe (2021) er klasserommene og spesialrommene ytre

faktorer og rammer som har påvirkning på elevenes kreativitet. Haabesland og Vavik påpeker at det er de menneskelige faktorene som er de viktigste (2000, s. 224). Disse kan sammenlignes med Olafssons indre faktorer som utfordrer lærerne (2020, s. 6). På samme tid må man ikke undervurdere de ytre rammenes påvirkningskraft (Haabesland & Vavik, 2000, s. 224).

En annen utfordring knyttet til spesialrommene, er at de ikke er tilstrekkelig tilrettelagt dagens læreplan og dens kompetansemål. Moe opplever at spesialrommene for faget i nyere skolebygg ikke er tilrettelagt for arbeid med plastiske og harde materialer (2021, s. 1). Etter 2. trinn skal elevene kunne «bruke håndverksteknikker og håndverktøy i utforming av tre, leire og tekstil på en miljøbevisst og trygg måte» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Moe påpeker at etter 7. trinn omtales tre, leire og tekstil som harde-, myke- og plastiske materialer (2021, s. 1). Ifølge Grunnskolerådet fra 1972 har ikke de laveste klassetrinnene behov for spesialrom (s. 16). I dag opereres det med en ny læreplan som sier at de yngste elevene skal få kjennskap til håndverksteknikker og verktøy på en sikker måte. Da bør de få tilgang på spesialrom med tilstrekkelig utstyr og som er tilpasset behovet etter læreplanen.

Kapittel 3 – Fremgangsmåte og metode

I dette kapittelet gjør vi rede for hvordan vi har gått fram for å utforske problemstillingen til oppgaven. Vi begrunner valg av metode og gi en beskrivelse av faktorer som har vært med på å påvirke forskningen. Masteroppgaven har en hermeneutisk tilnærming og det er brukt kvalitativ forskningsmetode for datamaterialet. For dette prosjektet har intervjuer med kunst og håndverkslærere fra 1. og 2. trinn, med supplerende spørreundersøkelse, vært relevant. Vi beskriver fremgangsmåten, utvalget, intervjuguiden og spørreundersøkelsen, reflekterer over forskningens validitet og reliabilitet samt forskningsetikken. Kapittelet er delt i flere underoverskrifter og vi starter med å redegjøre for og beskriver oppgavens vitenskapsteoretiske forankring.

Vitenskapsteoretisk forankring

I forskningsprosessen er det viktig med en avklart vitenskapsteoretisk forankring. Å ha et slikt kunnskapssyn er en grunnleggende komponent i forskningen. Det gir retning, form og et språk til hvordan vi kan utføre, forstå og tolke forskningen samt reflektere over etiske betraktninger. «Det handler nemlig om på hvilket grunnlag jeg kan ta stilling til spørsmål jeg anser som viktige (...)» (Thurén, 2022, s.12). Vi vil kort avklare vårt vitenskapsteoretiske ståsted i denne oppgaven og beskrive hva den har å si for forskningen.

Hermeneutisk tilnærming

For å besvare problemstillingen, *hvilke egenskaper bør et støttemateriell ha for å møte lærernes behov og utfordringer i begynneropplæringen i kunst og håndverk?* er vi nødt til å tolke og forstå ytringene til lærerne vi har tilegnet oss gjennom en spørreundersøkelse og to intervjuer. Når man ønsker å forstå mennesker og deres erfaringer, er hermeneutikk en vanlig tilnærming man kan ha. Dette er en tolkningsmetode som dreier seg om å forstå. Det handler både om tolkning og forståelse, og er en viktig tilnærming i arbeidet med mennesker (Dalland, 2021, s. 49). I Hermeneutikken blir det lagt vekt på *introspeksjon*. Begrepet innebærer at vi kan sette oss inn i og forstå hvordan andre mennesker føler, opplever og tenker fordi vi selv er mennesker (Thurén, 2022, s. 104-105). Da vi søker en dypere innsikt i kunst og håndverkslærernes erfaringer, og hva disse kan si om hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha, ser vi på den hermeneutiske tilnærmingen som svært verdifull. I analysearbeidet, som vi legger fram senere, innebærer det mye tolkning av ytringer i prosessen med å danne temaer og kategorier. Da vi også har erfaring med å undervise i kunst

og håndverk på 1. og 2. trinn kan vi, med hermeneutikkens *introspeksjon*, sette oss dypere inn i og forstå ytringene i vår data. Tilnærmingen hjelper oss med å bearbeide og tolke disse erfaringene videre rundt våre undersøkelser og vår teoretiske ramme.

Framgangsmåte steg for steg

Her dokumenterer vi prosessen og framgangsmåten for innsamlingen av masteroppgavens empiri. Det har vært spennende og krevende å samle datamaterialet da vår første plan ikke lot seg gjennomføre. Dette har også medført en endring i problemstillingen.

Den første problemstillingens ordlyd:

Hvilke innsikter kan fokusgruppeintervjuer med lærere gi om behov for støttmateriell til begynneropplæring i kunst og håndverk, og hva slags støttmateriell kan være relevant for å hjelpe lærerne til å gi elevene et rikere undervisningstilbud på 1. og 2. trinn?

Vår første plan var å holde tre fokusgruppeintervjuer i tre ulike geografiske områder: Oslo, Akershus og Østfold. Fokusgruppeintervjuene skulle bestå av tre forskjellige lærere, fra tre ulike skoler i samme geografiske område. Innenfor områdene ønsket vi en kombinasjon av store, små og mellomstore skoler. Vi ønsket en kartlegging som kunne gi oss et mest mulig helhetlig bilde på kunst og håndverksfagets undervisning basert på prosjektets størrelse og disponibel tid.

Vi lagde infoskriv og intervjuguide og søkte til Sikt. Prosjektet ble godkjent. Til ulike skoler, rektorer, avdelingsledere og lærere sendte vi ut en prosjektbeskrivelse av vårt ønske for masteroppgaven. Vi fikk mange nei, og endte til slutt opp med 0 som kunne stille. Flere lærere begrunnet dette med at de ikke følte de hadde noe å bidra med, at de ikke følte de hadde nok kompetanse og lignende utsagn. Vi prøvde å forsikre om at målet for intervjuene var å finne ut hva lærerne trenger og hjelpe dem (og fagfeltet) med det som er dagens utfordringer. Det ble tydelig kommunisert at grunnen til vår problemstilling er fordi vi ser at det er et hull og en mangel i forskning innenfor feltet og i støttmateriell, men på tross av det fikk vi fortsatt nei. Vi innså at vår første plan og ønske ikke ville fungere. Det ble for omfattende.

Veien videre endte i en anonym spørreundersøkelse. For å få den bredden og kartleggingen vi ønsket valgte vi derfor å skape en kort anonym spørreundersøkelse for å finne ut av hva lærerne trenger. Spørreundersøkelsen ble delt på sosiale medier og fikk stort engasjement. Vi ønsket fortsatt å gjennomføre intervju for å kunne gå enda mer i dybden. Tanken var at

intervjuet og spørreundersøkelsen kunne supplere og utdype hverandre. Da fokusgruppeintervju ikke lot seg gjøre kortet vi ned intervjuguiden og siktet oss inn på kortere individuelle intervjuer. Blant lærerne ønsket vi å finne deltakere med ulik alder, mengde erfaring og mengde utdanning for å få forskjellige synspunkter og perspektiver. Med den nye planen fikk vi til slutt to lærere som ønsket å delta. Vi fikk et godt innsyn i fagfeltet ved bruk av den anonyme spørreundersøkelsen og undersøkt perspektivene enda dypere i de to intervjuene. Da metoden for innsamling av empiri endret seg medførte det en endring i problemstillingens ordlyd. I tillegg konkluderte vi med at den forrige problemstillingen var altfor lang. Til slutt endte vi opp med det som nå er masteroppgavens problemstilling.

Spørreundersøkelsen

Som nevnt tidligere i dette kapitlet sendte vi ut en anonym spørreundersøkelse. Hensikten var å tilføye bredde i empirien og skulle supplere intervjuene. Undersøkelsen besto av 10 spørsmål. Fire med svaralternativer hvorav to fungerer som kontrollspørsmål og seks åpne spørsmål med tekstboks.

Planlegging og utforming

Da vi hadde fått så mange nei på vårt første forsøk prøvde vi å oppnå en så kort undersøkelse som mulig, samtidig som vi kunne få svar på det vi lurte på. Ifølge Gleiss og Sæther (2021) er dette målet med en spørreundersøkelse (s. 144). I spørreskjemaets utformingsprosess startet vi med å operasjonalisere oppgavens problemstilling. Vi trengte informasjon som kunne si noe om behovet og egenskapene for støttemateriell i kunst og håndverksfagets begynneropplæring. Begrepet støttemateriell ble operasjonalisert til inspirasjon, ideer, utfordringer ved å lage varierte undervisningsopplegg, utfordringer til temaer, materialer, tid og sted. Slik kan man gå fra et begrep til flere konkrete spørsmål og deler som sammen vil kaste lys over behovet for støttemateriell (Gleiss & Sæther, 2021, s. 145). Videre jobbet vi med spørsmålenes formulering. Gleiss og Sæther trekker frem viktigheten ved å forberede gode spørsmål og svaralternativer slik at de forstås mest mulig likt av respondentene. I tillegg må svaralternativ inkludere alle relevante svar. Det er viktig at respondenten føler at sitt syn og mening kommer til uttrykk i svaralternativene. Gleiss og Sæther påpeker at det gir følelsen av at det er plass til dem i undersøkelsen (2021, s. 157-158). Forskeren er som regel ikke til stedet for å kunne oppklare eller endre ordlyden i spørsmålene (Gleiss & Sæther, 2021, s. 148). I tillegg vil spørreundersøkelsens introduksjon være med på å bidra til en felles forståelse hos respondentene (Gleiss & Sæther, 2021, s. 157). Vi valgte en kombinasjon av

åpne og lukkede svaralternativer etter å ha tenkt igjennom diverse hensyn (Gleiss & Sæther, 2021, s. 151). Vårt behov om å supplere bredde til empirien gjorde at 6 av 8 spørsmål hadde åpne svaralternativer. For å balansere, slik at det skulle være lettest mulig for respondentene, valgte vi færre spørsmål og tekstboks for å indikere at man ikke trengte å skrive mye. Utformingsprosessen ble gjort i lys av Gleiss og Sæthers to forberedelses faser til utforming av et spørreskjema (2021, s. 144).

Gjennomføring og forskningsetikk

Vi la ut undersøkelsen i 7 ulike Facebook-grupper med ulike målgrupper. Et innlegg med en introduksjon til forskningen og spørreskjemaets lenke ble opprettet i de ulike gruppene. Noen av gruppene var spesifikt for førsteklasse eller barnetrinnet, andre var for kunst og håndverksfaget. I tillegg sendte vi ut en lenke med undersøkelsen samt info til ulike skoler og lærere. Dette var bevisst for å ikke kun få svar fra lærere som bruker Facebook som ressurs. I mange av Facebook-gruppene er det lærere som etterspør ideer og eller deler ideer med hverandre.

Ved å legge ut en spørreundersøkelse på sosiale medier mister vi kontroll over hvem som svarer og geografiske områder. Lenken kan lett kopieres og deles med andre. En fordel med det er bredden, muligheten av at svar mest sannsynlig kommer fra ulike deler av landet som bidrar med ulike perspektiver. Da den er anonym har vi dermed ikke mulighet til å si noe om hvor behovet er sterkest eller om det er spesifikke steder som gjør det bedre enn andre. Å ta hensyn til og beskytte personvern er dermed lettere med en anonym spørreundersøkelse. Dette kan også styrke resultatenes validitet. At respondenten er helt anonym kan gjøre det lettere å svare ærlig og oppriktig uten påvirkningskraft av forskeren (Gleiss & Sæther, 2021, s. 158)

Masteroppgaven vår er avgrenset til å omhandle kunst og håndverk på 1. og 2. trinn, samtidig forholder vi oss til dagens gjeldende læreplanverk. For å havne innenfor den målgruppen og kategorien, var vårt første spørsmål i spørreundersøkelsen «Har du undervist på 1. eller 2. trinn i K&H siden 2020?». Alle innleverte resultater som svarte nei på dette spørsmålet, er ikke en del av masterarbeidets datamateriale og ble slettet før videre analyse. Vi tar da utgangspunkt i svarene til 164 respondenter. Videre ser vi at ikke alle 164 respondenter har besvart alle spørsmålene. Det er altså 164 som har sendt inn svarene sine, men noen av disse har ubesvarte spørsmål. Vi ser en tendens til at det ofte er ett enkelt spørsmål som ikke er besvart. Grunnen til dette kan vi ikke vite. Kanskje en respondent ikke ønsket å svare, overså

ett, eller ikke visste hva den ønsket å svare i tekstboks så isteden for å skrive *vet ikke*, har respondenten latt det stå tomt. I tillegg har det også blitt samtykket til at svarene kan bli brukt i forskning. Samtidig er vi klare over at det er begrenset hvor mye informasjon om forskningen respondentene kan få gjennom et Facebook-innlegg. Vi måtte velge hvilke opplysninger som skulle med da for mye informasjon kan virke overveldende. Å delta i forskningen skal ikke gi respondentene negative konsekvenser (Gleiss & Sæthre, 2021, s. 44). Ulempen med spørreundersøkelser der forsker og respondent ikke møtes, er at det er vanskelig å informere om forskningen. Det er altså ikke en helt sikker måte å sikre at respondentene har forstått det riktig og vet hva de samtykker til (Gleiss & Sæthre, 2021, s. 157- 158).

Det semistrukturerte kvalitative forskningsintervjuet

Siden vi ønsker å kartlegge behov og utfordringer ved begynneropplæring i faget, var det best å høre med lærerne i yrket nå. Disse er tett på faget og har erfaringene, meningene og følelsene ferskt i minne. Deltakerne i intervjuene hadde samme kriterier som respondentene i spørreundersøkelsen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2019) er formålet med et kvalitativt forskningsintervju «å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv» (s. 42). Vi skal forsøke å forstå verden sett fra deltakerens side (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 20). Det er et mål «Å få frem betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden (...)» (2019, s. 20). Derfor så vi på kvalitativt forskningsintervju som en hensiktsmessig måte å samle data på. Gjennom problemstillingens ordlyd er vi ute etter to ting, lærernes (1) behov og (2) utfordringer i begynneropplæringen i kunst og håndverk. Disse kan si noe om hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha. I et intervju oppstår det en interaksjon mellom forsker og deltaker der det blir mulig å konstruere ny kunnskap (Kvale og Brinkmann, 2019, s. 22).

Dalland (2020) gjør oss oppmerksomme på at det finnes flere ulike måter å intervju på. Man kan stille med forhåndsformulerte spørsmål eller utarbeide temaer (s. 67). Med andre ord, strukturerte og ustrukturerte intervjuer (Gleiss & Sæther, 2021, s. 79). Gleiss og Sæther skriver om en mellomting, nemlig semistrukturerte intervjuer. Forskeren har forhåndsformulerte spørsmål, men når i intervjuet og hvordan de stilles kan variere (2021, s. 80). Temaet vi ønsker å orientere oss rundt er ganske konkret og krever derfor noen forberedte spørsmål. Samtidig ønsker vi at deltakerne kan få snakke fritt og at vi kan spille videre på det

som blir sagt selv om det ikke er et forhåndsbestemt tema i intervjuguiden. For å konkretisere og utdype kan det også være nødvendig med uplanlagte oppfølgingsspørsmål mener Gleiss og Sæther (2021, s. 80). Semistrukturering gir altså intervjuet åpenhet så man kan gå dypere i gitt informasjon, men samtidig styres intervjuet i en form for retning (Gleiss & Sæther, 2021, s. 80).

Utvalg

Utvalget vårt er ikke tilfeldig. Det ble gjort et strategisk utvalg da vi fikk nei på nei med den første planen vår som ble utdypet tidligere dette kapittelet. Fangen (2011) gjør oss oppmerksomme på at prosessen for utvalget ikke er like strengt i kvalitative studier sammenlignet med kvantitative. Dette skyldes at man aldri vil kunne oppnå et stort nok og representativt utvalg til statistikk i kvalitativ forskning. Derfor er et tilfeldig utvalg meningsløst (2011, s. 46-47). «Poenget er (...) å finne et godt eksempel» (Fangen, 2011, s. 47). Et slikt utvalg kalles for et strategisk utvalg (Fangen, 2011, s. 47).

For å få høre ulike erfaringer og perspektiver satt vi ikke mange kriterier for å kunne være deltaker i forskningsintervjuet. På grunn av masteroppgavens avgrensning og tema måtte noen kriterier til slik at erfaringene og perspektivene vi får har en hensikt i oppgaven. Vi ønsket at deltakerne våre skulle ha innsikt og erfaring med kunst og håndverk sett i samspill med gjeldende kompetansemål og kjerneelementer i faget. Kriteriene og det deltakerne skulle ha til felles ble derfor at de har undervist i kunst og håndverk på 1. eller 2. trinn innenfor tidsrommet av fagfornyelsen med implementeringen av LK20. Vi hadde ingen spesifikke kriterier på verken alder, erfaring eller utdanning.

I denne masteroppgaven består utvalget av to lærere. Lærer 1(L1) har mange års erfaring og har for det meste undervist på barnetrinnet fra 1. til 4. klasse, men har også litt erfaring fra ungdomsskolen. I dag er L1 kontaktlærer og underviser i de fleste fagene selv, inkludert kunst og håndverk, men uten spesifikk kompetanse innenfor faget. L1 opplever stort engasjement rundt faget på sin skole og føler at det blir prioritert. Lærer 2 (L2) er nyutdannet faglærer i kunst og håndverk og har erfaring med 1.-3. trinn og 6. trinn. L2 opplever at faget ikke blir prioritert. Begge lærerne jobber i Norge og har erfaring med kunst og håndverksundervisning på 1. og 2. trinn og har undervist etter LK20. Deres ulike bakgrunner kan gi variasjon i svarene med ulike perspektiver og muligens ulik bruk og forståelse av fagets lærerplan. Vi

ønsker å se om lærernes ulike opplevelse av fagets prioritering påvirker deres behov og utfordringer.

Intervjuguide

Problemstillingens formulering lyder slik: *Hvilke egenskaper bør et støttemateriell ha for å møte lærernes behov og utfordringer i begynneropplæringen i kunst og håndverk?*

Vi ønsker å forstå hva deltakerne har behov for i et støttemateriell og hva som kan være til hjelp for å møte deres utfordringer i begynneropplæringen i faget. Da vi er ute etter innblikk i deltakernes tanker formulerte vi åpne spørsmål slik at det skulle bli lettere å dele og reflektere over egne og andres meninger. Deltakerne fikk på forhånd tilsendt en intervjuguide med temaer slik at de ikke gikk inn i intervjuet uvitende, men vi lot være å gi dem spørsmålene på forhånd slik at de ikke forberedte seg. Slik oppnår vi deres umiddelbare og mer autentiske mening angående tema.

Vi hadde en egen intervjuguide med temaer og ferdig formulerte spørsmål da intervjuene ble gjennomført semistrukturert. Intervjuguiden fungerer som en huskelapp som vil sikre at vi får med det vi vil spørre om og er innom temaene, men åpent for improvisasjon mellom spørsmålene (Andersen & Krumsvik, 2017, s. 81). For å få en dypere forståelse i det deltakerne sier samt sikre oss at vi forstår dem riktig, ønsket vi muligheten til å kunne stille oppfølgingsspørsmål. På den måten kan vi oppklare, unngå misforståelser og komme inn på interessante perspektiver deltakerne måtte ha som vi ikke har tenkt gjennom på forhånd.

Intervjuguiden var delt inn i åtte temaer. *Velkomst og introduksjon* og *Oppsummering og avslutning*, er mest for formalitetens skyld. Vi vil nå kort presentere temaene i intervjuguiden. Se vedlegg 4 og 5 for å se intervjuguiden til deltaker og forsker som ble brukt aktivt under intervjuene.

1 - Velkomst og introduksjon

Her var målet å presentere oss selv, problemstillingen, forskningen og formålet med intervjuet. Praktisk info som anonymitet, frivillig deltakelse og muntlig samtykke foregikk under dette temaet.

2 - Bakgrunnsspørsmål

Temaet tar for seg lærernes erfaringer med å undervise i kunst og håndverk. Spørsmålene omhandlet generell utdanning, hvor lenge man har undervist i faget på 1.-2. trinn og hvordan det opplevdes. Her ble det åpnet for å snakke fritt hvor det føltes mer som en samtale. Vi la til rette for å bli bedre kjent som kan danne grunnlaget for en tryggere tilstedeværelse og opplevelse for det resterende intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 35)

3 - Eksisterende ressurser

For å få en forståelse om hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha, trengs en kartlegging på hva som allerede finnes. Hensikten med temaet var å undersøke hva lærerne bruker nå for å planlegge undervisningene sine. Hvor henter de ideene og inspirasjonen sin fra? Spørsmålene la opp til diskusjon og refleksjon rundt hvorvidt de synes disse er gode ressurser og eventuelt dets begrensninger. Begrensninger i nåværende ressurser kan gi et innblikk i hva et støttemateriell bør inneholde og gi. Det leder videre til neste tema, *behovsanalyse*.

4 - Behovsanalyse

Under dette deltemaet var formålet å få innsikt i om deltakerne opplever et behov for støttemateriell. Vår fremgangsmåte var å ta tak i utfordringer de erfarer i både planlegging og gjennomføring av kunst og håndverksundervisningen. Hvis deltakerne ikke direkte sa at det er et behov, forteller erfarte utfordringer oss noe om hva lærere strever med.

5 - Ønskede funksjoner i støttemateriell

Neste tema tok for seg støttematerialets egenskaper. Hvis det skulle kommet et støttemateriell, hva ser lærere for seg at trengs? Hva slags egenskaper ser man etter? Det er viktig at nye ressurser bidrar til å løse dagens utfordringer i faget og støtter der det trengs. Å kartlegge lærernes behov og utfordringer, er derfor essensielt for å si noe om hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha.

6 - Kompetansemål, kjerneelementer og utfordringer

Videre beveget intervjuet seg over til temaet om utfordringer rundt kompetansemål og kjerneelementer i kunst og håndverksfagets læreplan. Det hører tett med hvordan undervisningen blir lagt opp og kan si noe om fagets behov for støttemateriell. Vi ønsket derfor å undersøke om det oppleves utfordringer rundt disse konkrete målene.

7 - Samarbeid og erfaringsdeling

Ifølge Sæbø og Midtsundstad (2022) er det viktig å ta med seg de praktiske erfaringene fra klasserommet tilbake for å kunne reflektere og kritisk analysere det som har skjedd (s. 175). Ved å dele med hverandre og ha gode kritiske refleksjoner i profesjonelle læringsfellesskap, kan man utvikle seg som lærer og undervisningen man driver. Et tema i intervjuet omhandlet derfor samarbeid og erfaringsdeling. Innenfor et domene med avgrenset forskning og støttemateriell er det interessant å få et innblikk i hvordan kunst og håndverkslærere lener seg på og bruker hverandre som støtte. I denne delen ønsket vi også å orientere oss rundt skolens og ledelsen syn på faget og hvilken prioritering faget får i det større bildet.

8 - Oppsummering og avslutning

Avslutningsvis oppsummerte vi hovedpunktene av fra intervjuet sammen med deltakeren. Dette gjorde vi for å se om vi som forskere og deltakere har like synspunkter på hva som har blitt snakket og reflektert om. Det er også en gylden mulighet til å få bekreftet informasjon og fange opp misoppfatninger. Samtidig takket vi for deltakelse.

Opptak og transkribering

For sikkert opptak og lagring av transkribering brukte vi *Diktafon*-appen koblet opp mot *Nettskjema*. På den måten ble deltakernes rett til personvern beskyttet og tatt hensyn til. Begge deltakerne signerte et samtykkeskjema i forkant av intervjuene. I tillegg, før vi startet lydopptaket, bekreftet vi ved å få muntlig samtykke, at de fortsatt ønsket å delta og at lydopptak gjennom *Diktafon* var ok. Da deltakerne hadde gitt sitt muntlige samtykke gjorde vi oppmerksom på at lydopptaket igangsettes. Siden appen er koblet til *Nettskjema* fikk vi en ganske korrekt transkribering. Vi har selv lyttet til lydopptaket og redigert transkriberingen slik at datamaterialet ble lettere å kode og jobbe videre med. Vi rettet opp feil samtidig som vi anonymiserte ytterligere der det var nødvendig. Det innebar hvis det ble snakket om elever, kollegaer eller geografiske områder. Allerede her startet vårt første analysearbeid.

Analyseverktøy

For å analysere resultatene av spørreundersøkelsen og intervjuene, har vi brukt forskjellige analyseverktøy. Her gjør vi rede for metodene som er brukt til å analysere det ulike datamaterialet spørreundersøkelsen og intervjuene har gitt oss.

Empirinær koding og tematisk analyse

Da vi så det mest hensiktsmessig, valgte vi ulike tilnærminger for å analysere spørreundersøkelsen og intervjuene. I arbeidet med å analysere spørreundersøkelsen har vi brukt en empirinær koding. Med intervjuene er det brukt en tematisk analyse. Nå skal vi utdype hva de ulike betyr.

Empirinær koding deler opp datamaterialet i ord og uttrykk som forskningsdeltakeren bruker selv. Som forsker skal man ha et åpent utgangspunkt der kodene er basert på selve datamaterialet (Gleiss & Sæthre, 2021, s. 174). Vi valgte empirinær koding som metode for spørreundersøkelsen da vi fikk så mange svar. En slik metode gjorde at vi lettere kunne inkludere variasjonen og omfanget av 164 respondenters ytringer. I vår forskning er deres ord og uttrykk koder som fungerer som ulike kategorier. Eksempler på kategorier som er blitt brukt er *nettsider*, *databaser* og *lærerveiledninger* (se tabell 5 s. 54). En slik form for koding er ifølge Gleiss og Sæthre (2021) induktiv (s. 174). Thurén (2009) skriver at «Induksjon innebærer at man trekker allmenne, generelle konklusjoner ut fra empiriske fakta» (s. 27). Å ta for seg en induktiv analyse handler om å se temaer, kategorier og mønstre i et datamateriale (Nilssen, 2012, s. 14).

Analyseprosessen startet med å lese alle svarene til de ulike spørsmålene. Etter hvert oppdaget vi likhetstrekk mellom respondentenes svar. Det ble dannet kategorier basert på dataene og alle svarene ble tolket, opptelt og sortert inn i en passende kategori. Deretter lagde vi visuelle framstillinger, i form av diagrammer og tabeller, for å presentere resultatene. Dette ble gjort med alle spørsmålene med unntak av våre to kontrollspørsmål. Nedenfor vises et utdrag av sortering og opptellingsprosessen vår.

Figur 1: Utdrag fra analyseprosessen vår: Kategorier, sortering og opptelling.



For å analysere intervjuene har vi brukt **tematisk analyse** som verktøy. Braun og Clarke (2006) argumenterer for at et slikt analyseverktøy tilbyr en tilgjengelig og fleksibel tilnærming til kvalitative data (s. 77). Det er en metode for å identifisere, analysere og rapportere mønstre og temaer innenfor et kvalitativt datamateriell. Metoden kan bidra til organisering og rikere og mer detaljert beskrivelse av dataen man har samlet (Braun & Clarke, 2006, s. 79).

Braun og Clarke (2006) har utviklet en fremgangsmåte for å gjennomføre en tematisk analyse steg for steg med 6 faser (disse er oversatt fra engelsk): 1 – gjør deg kjent med datamaterialet, 2 – lag innledende koder, 3 – let og søk etter temaer, 4 – gjennomgang og vurdering av tema, 5 – definere og navngi temaene og til slutt fase 6 – skriv rapport (s. 87). Analyseprosessen er fleksibel og innebærer en dynamisk flyt der man beveger seg fram og tilbake i de ulike fasene og datamaterialet man arbeider med (Braun & Clarke, 2006, s. 86). I vårt analysearbeid henter vi inspirasjon fra deres framgangsmåte, men tilpasser hver enkelt fase til vår masteroppgave. Tematisk analyse er brukt på mange ulike måter, men metoden styrkes av informert framgangsmåte. Slik kan andre forstå hvordan vi har arbeidet med empiri og selv vurdere forskningen og sammenligne den med annen forskning (Braun & Clarke, 2006, s. 79-80). Dette er med på å styrke oppgavens validitet og reliabilitet som vi skriver mer om nedenfor.

Fase 1 i vår analyseprosess starter allerede i arbeidet med lydopptakene fra intervjuene. Over og over igjen lyttet vi til det som ble sagt samtidig som vi ryddet og gjorde korrektur i nettskjemaets transkribering. Dette er spesielt viktig for nøyaktigheten ifølge Braun og Clarke når man jobber med data som er forhåndstranskribert for deg (2006, s.88). I denne prosessen ble det muntlige organisert og omgjort til tekst som vi leste flere ganger for å bli kjent og vi dannet oss en dypere forståelse for dataen vår. I fase to fargekodet vi transkriberingen etter innledende koder. Disse kodene var temaene fra intervjuguiden som vi har redegjort for tidligere i kapitlet. Hvert tema fikk en farge. Når et utsagn fra en deltaker passet inn i et tema markerte vi det i den gitte fargen. Videre beveget vi oss over i fase 3. Her begynte vi å trekke linjer og sammenhenger på tvers av fargekodene og datamaterialet. Vi oppdaget likheter og forskjeller og begynte søket etter nye temaer basert på datamaterialets innhold. Etter fase 4, gjennomgang og vurdering av tema, sto vi igjen med følgende nye temaer: *planlegging, utfordringer, elever og støttmateriell*. Deretter fargekodet vi transkriberingen på nytt etter de nye temaene. I fase 5 jobbet vi videre med disse temaene og prøvde å fange opp essensen i disse for å kunne definere dem og gi de nye og mer presise navn: *hvordan lærere*

planlegger sin undervisning i kunst og håndverk, hva slags utfordringer lærerne møter i hverdagen, hva slags fordeler lærerne ser av kunst og håndverk og kunst og håndverklærernes ytringer om støttemateriell. Disse er brukt for å presentere funn og resultater av intervjuene i kapittel 5. Framleggelsen er analyseprosessens siste fase, fase 6, der en rapport utvikles.

Da vi er to som forsker sammen ser vi sammenhenger og styrker i vår tematisk analyseprosess med *kollektiv kvalitativ analyse* (Eggebø, 2020). Ifølge Helga Eggebø (2020) handler kollektiv analyse om å forske i lag og ta fatt på analysearbeidet sammen med andre (s. 107). «(...) føremålet er å skapa rom for ein kreativ analytisk prosess kor me kan korrigera og vidareutvikla tolkingar og læra av kvarandre» (Eggebø, 2020, s. 106). Metoden har fire trinn som omhandler en felles gjennomgang av data, temakartlegging, temagrupping og disposisjon og arbeidsplan (Eggebø, 2020, s. 106). Metoden kan minnes om tematisk analyse, men isteden for å gjøre analysearbeidet individuelt gjør man det i fellesskap (Eggebø, 2020, s. 109). Eggebø diskuterer styrkene ved å være flere i et analysearbeid. I lag blir arbeidet dialogpreget, der man kan diskutere og påvirke hverandre. Sammen kan man oppnå valid og rikere tolkning (Eggebø, 2020, s. 118-120). Hun skriver at «Ettersom alle har teke aktivt del i analysen av alt datamaterialet, kjenner me oss trygge på at funna ikkje berre er eit resultat av auga som ser» (2020, s. 118). Avslutningsvis påpeker hun at selv om det er en kollektiv analyse, gir det ingen garanti for gode, interessante og valide analyser (2020, s. 120).

I vårt arbeid med intervjuenes datamateriale har vi fulgt Braun og Clarkes tematiske analyse (2006). Samtidig synes vi det er verdt å nevne *kollektiv kvalitativ analyse* (Eggebø, 2020) da vi forsker sammen. Alt analysearbeidet rundt spørreundersøkelsen og intervjuene er snakket om og drøftet i lag. Vi har gitt hverandre nye innfallsvinkler og perspektiver som har tilføyd en dybde i forståelsen og tolkningene som vi ikke hadde hatt hvis vi arbeidet individuelt. Med *kollektiv analyse* (Eggebø, 2020) tar vi med oss fordelene av å være fler inn i det tematiske analysearbeidet.

Validitet og reliabilitet

Validitet og reliabilitet, også omtalt som gyldighet og pålitelighet, er kriterier for en studies kvalitet og resultater (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201). Slik vi tolker Gleiss og Sæther (2021) er disse begrepene utviklet for å si noe om forskningskvaliteten innenfor en positivistisk tradisjon. Altså hovedsakelig for kvantitativ forskning, men begrepene har i senere tid blitt tilpasset og kan også bli brukt for å fortelle noe om forskningskvaliteten i en sosialkonstruktivistisk tradisjon med den kvalitative forskningen (Gleiss & Sæther, 2021, s.

201-202). Ifølge Dalland (2020) handler reliabilitet og pålitelighet om hvorvidt undersøkelsen, arbeidet og resultatene, er til å stole på (s. 58). I en sosialkonstruktivistisk tradisjon tar man stilling til forskerens subjektivitet og det er umulig å fjerne bias helt. Derfor er det viktig å reflektere over vår rolle som forsker og hvordan vi er med på å fargelegge forskningen (Gleiss & Sæther, 2021, s. 203). Dette perspektivet har vi hatt med oss hele veien. Gjennom redegjørelse for valg og bruk av metoder og hvor vi står i disse som forsker, reflekterer vi over vår subjektive rolle i kvalitativ forskning.

Validitet og gyldighet handler om helheten av forskningsdesignet og hvor godt det henger sammen. Det er kvaliteten på empirien, våres fortolkninger og konklusjoner. I kvalitativ forskning vil sammenhengen mellom problemstilling, valg av metode, datamaterialet og konklusjoner være viktig for økt validitet. I tillegg er refleksjon over hvilken kunnskap ulike metoder kan gi samt begrensninger et grep for å styrke validiteten (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204-206).

Andersen og Krumsvik (2017) skriver om nærhet og distanse som et viktig etisk syn, og da særlig i kvalitativ forskning. Man må være klar over åpenheten og intimiteten mellom forsker og deltaker (, s. 80). Et kvalitativt intervju «(...) kan virke forførende og kan få intervjupersonen til å gi opplysninger ho kanskje seinare vil angre på (Kvale og Brinkmann, 2009, s.91)» (Andersen & Krumsvik, 2017, s. 80). I vår masteroppgave utforsker vi problemstillingen og dens temaer gjennom blant annet to semistrukturerte intervjuer. Intervjuene har gitt oss dyp innsikt i emnet og den semistrukturerte metoden har gitt oss muligheten til å utforske deltakernes erfaringer og perspektiver på en grundig måte. Med en slik tilnærming har vi kunnet fange opp detaljerte data som bidrar til grunnlaget for grundig analyse og konklusjoner.

En måte å styrke masteroppgavens reliabilitet og pålitelighet på er *triangulering*. Ifølge Gleiss og Sæther (2021) kan man ta ulike grep for å sjekke at data og funn er konsistente på tvers av metoder (s. 203). I tillegg til intervjuene supplerer spørreundersøkelsen vår datamaterialet. Vi har gått bredere inn i forskningsfeltet ved å anvende ulike metoder. Slik vi har redegjort for tidligere valgte vi en kombinasjon av spørsmål med åpne og lukkede svaralternativer i spørreundersøkelsen. Dette gir datamaterialet vårt et kvantitativt bidrag som kan komplementere de kvalitative dataene. I kapittel 4 presenterer vi resultater og analyse av datamaterialet der vi ser at de ulike metodene viser konsistente funn. Det er sammenheng i

svarene til lærerne som ble intervjuet og samlede svar gjennom spørreundersøkelsen. Kombinasjonen av kvantitativ og kvalitativ data synes vi har gitt oss et mer helhetlig bilde av temaet vi studerer. Vi ser at datamaterialet reflekterer hverandre, har like tendenser og samme problematikk som reiser seg. Dette gir ekstra støtte til våre slutninger samtidig som vi er klare over at det ikke nødvendigvis er mer sant.

Både oppgavens tilnærming og analyseverktøy kan bidra i å styrke masteroppgavens validitet og gyldighet. Disse perspektivene er med på å skape helhet. Vi har forankret vår masteroppgave i en hermeneutisk tilnærming. Dette rammeverket har hjulpet oss i analyseprosessen med vår forståelse og utforskning av deltakers og respondenters innfallsvinkler, erfaringer og tolkninger på en dypere måte. Den hermeneutiske forståelsen har bidratt med et verktøy til å forstå og tolke betydningen av deres opplevelser innenfor oppgavens kontekst. *Introspeksjon* (Thurén, 2022, s. 104-105), vår forståelse av å undervise i kunst og håndverk på 1. og 2. trinn, kan potensielt styrke våre tolkninger. I tillegg er vi to forskere som har jobbet med datamaterialet. Analysen vår er derfor kollektiv som Eggebø (2020) har påpekt kan gi valid og rikere tolkning, men er på ingen måte en garanti.

Repliserbarhet er ofte et kjennetegn forbundet til god forskning, særlig kvantitativ (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204). Vår forskning er kvalitativ og repliserbarhet blir vanskelig da flere faktorer er med på å påvirke utfallet. Forskere og deltakere og deres forforståelse og subjektive fortolkninger, vil ha betydning for utforskningens resultater og funn. For å styrke vår reliabilitet og validitet har vi redegjort for vår forskningsprosess slik at den blir mest mulig transparent. Da blir det lettere for andre å følge veien forskningen vår har tatt og de kan selv vurdere valgene (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204). Med tematisk analyse har vi en strukturert fremgangsmåte som gjør det lett for andre å følge (Braun & Clarke, 2006, s. 79-80). Vi har detaljert beskrevet fremgangsmåten vår, metodene våre samt vår forforståelse og vår forskerrolle.

Kapittel 4 – Presentasjon av resultater og analyse av datamaterialet

Kapittel 4 vil inneholde en presentasjon av resultater og analyse av datamaterialet som ble innsamlet gjennom en spørreundersøkelse og semistrukturerte kvalitative intervjuer. Ved bruk av empirisk koding for spørreundersøkelsen og en tematisk analyse for intervjuene, har vi fått sortert og kategorisert datamaterialet. På den måten fikk vi bedre oversikt over respondenters og deltakeres uttalelser. I to separate underkapitler framstiller vi resultater og analyse av datamaterialet, ett for spørreundersøkelsen og ett for intervjuene. Avslutningsvis oppsummerer og sammenfatter vi empirien.

Resultater og analyse av spørreundersøkelsen

Under dette delkapitlet presenterer vi grundig og utforsker resultatene av vår spørreundersøkelse. Videre analyserer vi innsiktene som er avdekket gjennom empirisk koding av respondentenes svar. Resultatene er presentert på lik måte som spørreskjemaets utforming og den empiriske kodingen har foregått individuelt innenfor hvert spørsmål. Ved bruk av empirisk koding har vi sortert, strukturert og klassifisert uttalelsene til respondentene. Det har muliggjort en dypere forståelse av dominerende kategorier og temaer, samt mønstre som trer fram. For enkel og effektiv framleggelse av funn datamaterialet viser, har vi utformet tabeller og søylediagrammer som gir et visuelt overblikk. I tabellene er kategoriene sortert i synkende rekkefølge. Den mest besvarte kategorien er øverst. Vi minner på at ikke alle respondentene har fylt inn svar på alle 10 spørsmål og at flere svar enn ett framkommer i åpne spørsmål. Statistikk kan derfor ha færre eller flere enn 164 på det totale antallet. For en fullstendig gjennomgang av spørreskjemaets utforming, viser vi til vedlegg 3.

Spørsmål 1 – Har du undervist på 1. eller 2. trinn i K&H siden 2020?

Svaralternativer: Ja, Nei.

Dette er et av de to kontrollspørsmålene våre. Hensikten med spørsmålet var å få bekreftet at respondenten er en kandidat som passer kriteriene vi satt for spørreundersøkelsen. Selv om vi skrev kriteriene i innlegget vi la ut med lenke, var det to respondenter som svarte nei på dette kontrollspørsmålet. Disse svarene ble fjernet da de ikke oppfylte kriteriene vi har satt oss for masteroppgaven.

Spørsmål 2 – Hvor og hvordan finner du inspirasjon/ideer til undervisningsopplegg?

Spørsmålet hadde som formål å finne ut av hva slags støttemateriell lærerne bruker i dag. I tillegg ga det oss indikasjon på statusen på fagfeltet. Dette spørsmålet var åpent og hadde en tekstboks. Svarene til respondentene ble kodet sammen til ni ulike kategorier. Disse er eksempler på ressurser som lærere bruker i dag for å finne inspirasjon og ideer til undervisningsopplegg. Tabellen viser en oversikt over disse samt hvor mange lærere som tar i bruk ressursene.

Tabell 3: Kategoriserte svar fra spørsmål 2

Hvor og hvordan finner du inspirasjon/ideer til undervisningsopplegg?	
Pinterest	115
Facebook-grupper/Facebook	71
Egen erfaring/ideer	47
Nettsteder (Khdele.no, undervisningsmetoder.com, spireserien, krokotak.com)	46
Kollegaer	41
Instagram	32
Bøker/blader/magasiner/hefter	13
Youtube/Tiktok	9
Cappelen damm (<i>Skolenmin</i>), <i>Salaby</i> , læresteder	9

Nesten alle respondentene svarte mer enn to ulike kilder til inspirasjon/ideer. Altså bruker lærerne mer enn en kilde til ideer og inspirasjon. 115 av 164 lærere har svart at Pinterest er en av kildene de bruker til inspirasjon/ideer. Pinterest er en app/nettside som ikke er forankret i didaktikk eller i læreplaner. På nettsiden kan hvem som helst legge ut og det er innhold fra hele verden. Kun 9 av respondentene svarte at de bruker *Skolenmin*, *Salaby* og betalte læringsressurser fra forlag. Det at så få bruker ressursene som er designet for LK20 kan være et tegn på at disse ressursene ikke er gode nok eller passer for lærerne som underviser på 1. og 2. trinn. Siden spørreundersøkelsen er anonym, kan vi ikke sende ut oppfølgingsspørsmål for å høre hvorfor lærere ikke bruker disse. Vi kan kun gjette og anta. Forskjellen mellom at det er 115 respondenter som bruker Pinterest og kun 9 som bruker de offentlige læremidlene er store.

Spørsmål 3 – Hvor lett/vanskelig synes du det er å lage varierte undervisningsopplegg?

Hensikten med dette spørsmålet var å få en målbar indikasjon over respondentenes erfaring rundt det å lage variert undervisning. Dette gjør at vi lettere kan se svarene deres i en helhet og se dem opp mot hverandre for sammenligning. Spørsmålet er en operasjonalisering for å kunne kartlegge lærernes utfordring med å lage varierte undervisningsopplegg.

Alternativer: 1 (veldig vanskelig) – 10 (veldig lett)

Figur 2: Søylediagram fra spørsmål 3



I dette søylediagrammet kan vi se en klar fordeling av svarene. De fleste respondentene har svart alternativene 3-8. Det er betraktelig lavere svarprosent på de laveste og høyeste svaralternativene. Det er 20 stykker som svarte alternativ én og to, 139 som svarte tre- åtte og 11 som svarte ni og ti. Vi vil trekke fram at nesten dobbelt så mange synes det er *veldig vanskelig* enn *veldig lett*.

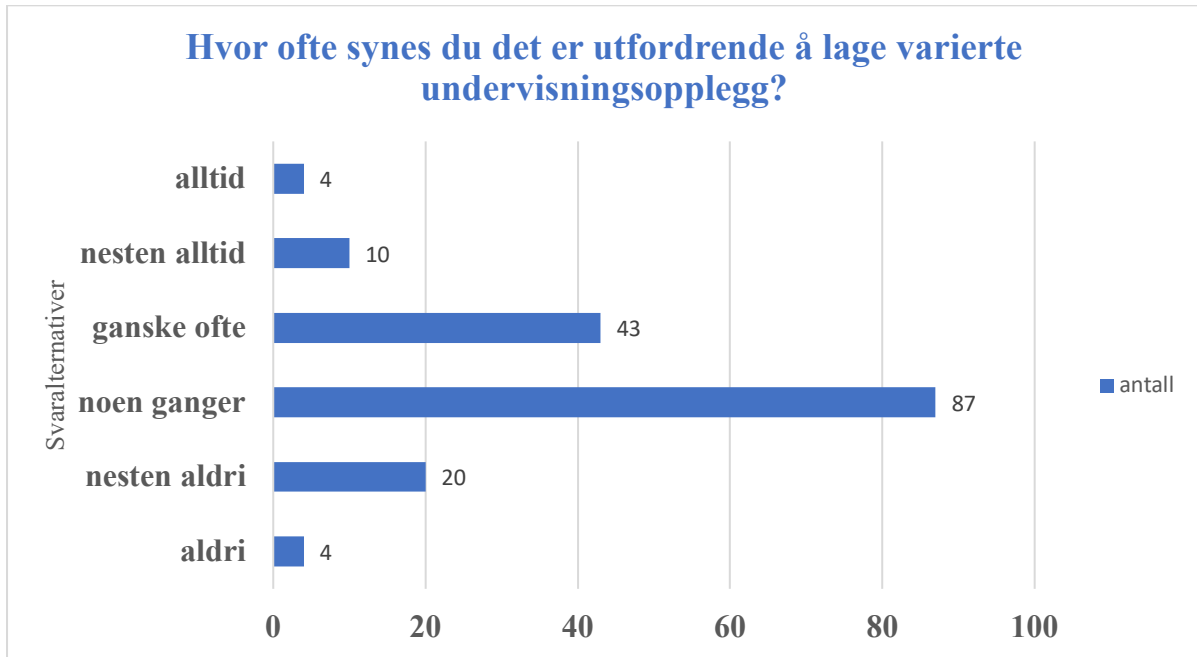
Når disse tallene sees i helhet med respondentenes andre svar kan vi se at selv de som svarer over 5, synes andre aspekter med faget er utfordrende. Slike utfordringer er for eksempel økonomi, materialer, for store elevgrupper på få lærere, tid eller annet. Spørsmål 5 tar for seg og dykker dypere i utfordringer lærerne har med faget.

Spørsmål 4 – Hvor ofte synes du det er utfordrende å lage varierte undervisningsopplegg?

Spørsmål fire er en oppfølger og henger sammen med spørsmål tre. Målet vårt var å se om det var sammenheng mellom hvor utfordrende respondentene synes det er å lage varierte undervisningsopplegg og hvor ofte dette er en utfordring.

Alternativer: Aldri, nesten aldri, noen ganger, ganske ofte, nesten alltid, alltid.

Figur 3: Søylediagram fra spørsmål 4



Når vi ser på sammenhengen mellom svarene til respondentene i spørsmål 3 og 4 ser vi at det er flere som forteller at det er utfordrende sammenlignet med hvor ofte de synes det er utfordrende. Dette tyder på at selv om lærerne synes det er utfordrende å lage gode/varierte opplegg, synes de ikke det er det hele tiden. I spørsmål 3 var det 90 respondenter som svarte alternativ 1-5 og 82 som svarte alternativ 6-10. Dette er nesten helt jevnt fordelt. Når vi ser på svarene i spørsmål 4, ser vi en annerledes fordeling. Her har 57 respondenter til sammen svart *alltid*, *nesten alltid* og *ganske ofte*. Mens 111 respondenter har svart *noen ganger*, *nesten aldri*, og *aldri* til sammen.

Det alternativet flest har svart er *noen ganger*. 87 av respondentene valgte dette alternativet. Dette er alternativet som kan høres mest nøytralt ut og kan hende det er derfor såpass mange valgte det. I motsetning til spørsmål 3, hvor det er nominale verdier i stigende rekkefølge, vil hvordan alternativene er formulert her ha noe å si for hva respondentene svarer.

Spørsmål 5 – Hvorfor er det utfordrende/ikke utfordrende?

Hensikten med dette spørsmålet var at respondentene skulle få utdype svarene sine fra de to forrige spørsmålene, tre og fire. Å få innsikt i hvorfor det er utfordrende å lage varierte undervisningsopplegg, eventuelt ikke utfordrende, kan si noe om hvilket behov som trengs i faget. 13 kategorier ble kodet utfra respondentenes utsagn og tilsvarende derfor utfordringer lærerne har trukket fram. Kategoriene omtaler utfordringer innenfor temaer som mangel, elevperspektiver og skoleleders innstilling til faget. I mange svar var det lærere som nevnte mer enn én utfordring.

Tabell 4: Kategoriserte sva fra spørsmål 5

Hvorfor er det utfordrende/ikke utfordrende?	
Dårlig økonomi/mangel på materialer	55
For lite tid til gjennomføring og planlegging	35
For mange elever per lærer	29
Utfordringer med variasjon/ideer	23
Manglende kunnskap/kreativitet	22
Mangel på tilgang til K&H rom	11
Utfordre/engasjere alle elevene	10
Mangel på elevenes evner/motorikk	10
Ressurser (uspesifisert)	7
Godt sluttprodukt	7
Utfordrende å få elevene til å jobbe selvgående	5
Lite støtte som er grunnet i pedagogikk og didaktikk	5
Nedprioritering av K&H (spesifikt nevnt)	5

Selv om nedprioritering av faget bare blir spesifikt nevnt i fem ulike svar, tyder andre svar også på dette. Blant annet kategorien *dårlig økonomi/ mangel på materialer*. Dette aspektet ble nevnt flest ganger, av 55 respondenter. Av flere blir det nevnt at de ikke får nok midler eller at andre fag også bruker materialene. Både lærere som svarte i spørsmål 3, at de synes det er

utfordrende og de som ikke synes det, har svart at materialer er et problem. I det overordnede datamaterialet ser vi en tendens til at det hovedsakelig er de lærerne som har svart at de ikke har utfordringer med å lage gode opplegg, fokuserer på og har utfordringer med økonomien og annen nedprioritering.

Vi ser at de tre øverste og de mest fremtredende kategoriene og utfordringene, ikke handler spesifikt om faget, barnets eller lærernes ferdigheter. De største utfordringene ligger i rammene faget befinner seg i og må forholde seg til, samt læreryrkets og skolens struktur. Det er ikke en ferdighet eller kunnskap en lærer kan tilegne seg for å endre på dette. Utfordringene som blir satt ord på er overordna. Lærere opplever at elevgruppene er for store. Det begrenser valg av aktivitet da aktiviteten helst bør være selvgående. Videre er det en utfordring at tiden i lærerhverdagen ikke strekker til. Opplevelsen av for lite tid til både planlegging og gjennomføring av undervisning påvirker hvor variert undervisning lærerne klarer å gi elevene. Ser vi på verbene som blir brukt i kompetansemålenes ordlyd legger læreplanen opp til at undervisningen må være variert. Verb som kommer til uttrykk er *bruke, undersøke, utforske, eksperimentere, studere, skape, forestille, planlegge* og *vise* (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Det er mye forskjellig elevene skal kunne etter 2. trinn. I tillegg uttrykker læreplanen variasjon i materialer: *tre, leire, tekstil, tegne, male* og *fotografere* (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Spørreundersøkelsen viser at den mest vanlige utfordringen er dårlig økonomi og mangel på materialer. Da er det ikke rart at det i tillegg oppleves som vanskelig å lage varierte undervisningsopplegg.

Til tross for de overordnede utfordringene ser vi også stor tendens til at lærere strever med mangel på kunnskap/kreativitet som igjen kan gi utfordringer med variasjon og ideer. Dette kan også påvirkes av *For lite tid til gjennomføring og planlegging* da dette gjør at lærerne ikke har mulighet til å oppsøke ideene eller planlegge. Mangel på tid går utover både den gruppen som synes det er utfordrende å lage gode/varierte opplegg, men også den som ikke synes det er utfordrende. Det er respondenter fra begge grupper som svarer dette alternativet.

Spørsmål 6 – Hva slags støttemateriell skulle du ønske fantes for å lettere lage gode opplegg?

Vi formulerte dette spørsmålet slik for å få med oss både de respondentene som finner det utfordrende, men også de som har svar at de ikke finner det så utfordrende. På den måten åpnes det for at alle lærerne får muligheten til å uttrykke sin mening (Gleiss & Sæther, 2021, s.157-158). Når vi får innsikt i alles perspektiver kan vi også lettere sette ord på støtten som

trengs utfra de ulike forutsetningene. Svarene som er formulert, sier noe om hva lærerne i fagfeltet ønsker seg og er kodet til 12 ulike kategorier.

Tabell 5: Kategoriserte svar fra spørsmål 6

Hva slags støttemateriell skulle du ønske fantes for å lettere lage gode opplegg?	
Nettsider (trinnfordeling/ tips/ tilpasninger)	66
Databaser (lett tilgjengelig med trinnfordeling)	46
Lærerveiledninger (grunnet i pedagogikk og didaktikk)	41
Bøker	27
Fysisk (kort, ideer)	20
Planer (perioder, årsplaner)	15
Apper	9
Trinn-for-trinn veiledninger for elevene	7
Videoer med trinn-for-trinn veiledning	7
Alt	6
Har ikke behov for mer	5
Vet ikke	2

I arbeidet med gjennomgangen av de kvalitative svarene la vi merke til gjentakende ord. Når respondentene beskriver hva slags støttemateriell de skulle ønske fantes, bruker de ord som *flere* og/eller *bedre*. Uttalelsene tyder på at det finnes ressurser å ta av i dag, men at innholdet og mengden i disse, ikke er tilstrekkelig.

Selv om kategoriene er ulike, er det et spesifikt krav til støttemateriellet som går igjen og blir nevnt innenfor alle kategoriene. Mange lærere påpeker at de ønsker seg et støttemateriell som skal være fordelt på trinn og deres ulike nivåer. I tillegg er det etterspurt ressurser som er didaktisk og pedagogisk forankret og er basert på kompetansemålene. Flere lærere legger også til at det er for lite støttemateriell tilgjengelig av didaktisk og pedagogisk kvalitet som er gratis og at skolene ikke ønsker å betale for disse.

Vi synes det er verdt å trekke fram at av 164 respondenter, er det fem som uttrykker at de ikke har behov for mer og to stykker som ikke vet. Av de resterende 157 respondentene er det

ønsket ett eller flere ulike former for støttmateriell for å lettere lage gode undervisningsopplegg. Seks stykker skriver *alt*. Selv om *alt* er svært uspesifikt synes vi det sterkt uttrykker et behov for ytterligere hjelp og ressurser til kunst og håndverksfagets undervisningsplanleggings prosess.

Spørsmål 7 – Hvilke temaer eller materialer synes du er mest utfordrende å lage undervisningsopplegg til?

Dette spørsmålet har til hensikt å finne ut hvilke områder, altså temaer/ materialer, respondentene opplever er mest utfordrende å lage opplegg til. Dette hadde en åpen tekstboks hvor respondentene kunne skrive fritt. En slik kartlegging kan gi oss en indikasjon på hva slags fokusområder som er mest ettertraktet i et kommende støttmateriell. Det sier noe om hvilke temaer og/eller materialer lærere etterspør hjelp til.

Respondentenes uttalelser er kodet til 16 kategorier. Disse er blant annet materialer læreplanen sier elevene skal gjennom, tverrfaglige temaer og kjerneelementene som tilhører faget. Under dette spørsmålet er det jevnt fordelt mellom respondenter som skriver ett til to alternativer og de som lister enda flere.

Tabell 6: Kategoriserte svar fra spørsmål 7

Hvilke temaer eller materialer synes du er mest utfordrende å lage undervisningsopplegg til?	
Demokrati og medborgerskap	27
Leire	24
Sy	20
Livsmestring	20
Treverk/sløyd	15
Tid/for få voksne/elevenes evner	15
Kultur/kulturforståelse	12
Alt	12
Kunst og designprosesser	9
Ingenting	9
Vet ikke	8
Uteskole	7

Strikke/veve	6
Samisk/Doudji	5
Arkitektur	2
Tegning	1

Under spørsmålet la vi til eksempler på temaer og materialer for å avklare hva vi mente med spørsmålet. Det stod «Eks. demokrati og medborgerskap, kunst- og designprosess, syng, kulturforståelse, leire, livsmestring, uteskole». I svarene kan vi se at alle eksemplene er representert. De fire alternativene som fikk flest svar er fra eksemplene. Dette er trolig ingen tilfeldighet. Siden dette er en kort spørreundersøkelse hvor de fleste har brukt 2-4 minutter på å svare, kan det se ut til at de fleste har valgt å svare alternativene vi ga som eksempel framfor å tenke ut egne. Eksemplene ser ut til å ha påvirket svarene. Det er umulig å si hvor mye eller hvordan svarene ville sett ut om vi ikke hadde eksempler.

Innledningsvis skriver vi litt om egne erfaringer etter praksis og om arbeidet med andre oppgaver. Vi vektlegger at det finnes ressurser til tegning og at det er det temaet lærere flest er tryggest på og bruker mest. Videre uttrykte vi et savn etter støttemateriell, metoder og tilnærminger til andre materialer. Av 164 respondenter er det én som skriver at *tegning* er et materiale som er mest utfordrende å lage undervisningsopplegg til. Dette bekrefter våre opplevelser.

Vi ser at det lærere synes er mest utfordrende å lage gode opplegg til, er det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap*. Det handler om at elevene skal bli utfordret til å reflektere kritisk over både kunst, design, materiell, og immateriell kultur samt uttrykke egne meninger, tanker og opplevelser (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3). 27 respondenter har påpekt at dette er utfordrende. Like etter ser vi at *leire* og det å *sy* blir fremhevet som utfordrende aspekter å lage gode undervisningsopplegg til. Ulike faktorer som blir nevnt i forbindelse med *leire* er mangel på ovn, lite utstyr, krever mye tid til forberedelse og opprydding som man ikke har, elevens tålmodighet og lærernes egen manglende erfaring med materialet. Mange av de samme faktorene nevnes i forbindelse med det å *sy*. I tillegg nevnes det at materialer som innebærer andre type redskaper, f.eks. nåler å sy med, krever en større voksenressurs på de mindre trinnene. Det kreves mer hjelp og oppfølging og det er

uforutsigbar adferd som krever flere øyne til observasjon med tanke på HMS. Flere lærere uttrykker bekymring for elevenes sikkerhet.

Spørsmål 8 – Hvordan er din og dine elevers tilgang på materialer, tid og rom for å gjennomføre K&H?

Hensikten med dette spørsmålet var å kunne se svarene til respondentene i lys av hvilke ressurser og muligheter de har på skolen. På den måten kan vi trekke linjer med de tidligere spørsmålene og få en helhet i respondentenes utsagn. Dette var også en tekstboks. I dette spørsmålet har vi fått inn mange varierende uttalelser fra respondentene. Derfor har vi valgt å legge frem svarene i to ulike tabeller. Noen respondenter har vært mer generelle i sine svar. Generelt uttrykker de sin opplevelse på tilgang uten å spesifisere om de mener materialer, tid eller rom. Disse svarene har vi tolket som generelle og at de omtaler alt. Disse er vist i den øverste tabellen og svarene er kodet til 6 kategorier. I den nederste tabellen har vi samlet de som har vært mer konkrete. Den gir en oversikt over respondentene som har uttrykket sin opplevelse av tilgang spesifikt til enten materialer, tid eller rom. Disse er derfor kodet til de samme tre kategoriene.

Tabell 7: kategoriserte svar fra spørsmål 8, den øverste

Hvordan er din og dine elevers tilgang på materialer, tid og rom til å gjennomføre K&H?	
Ok	36
Dårlig	23
Bra/God	17
5.-7. trinn blir mer prioritert	7
Ganske god	6
Begrenset/varierende	5

Vi ser, i den øverste tabellen, at flertallet generelt synes det er *ok* og *dårlig* tilgang på materialer, tid og rom. Seks synes det er *ganske god* tilgang imens 17 har skrevet enten *bra/god*. Det er fortsatt 36 flere respondenter som syntes *ok* og *dårlig* sammenlignet med *ganske god* summert med *bra/god*.

Selv om bare 7 har påpekt dette, synes vi kategorien *5.-7. trinn blir mer prioritert*, er svært interessant. Til tross for at læreplanen legger opp konkrete mål som skal nås etter 2., 4., 7. og 10. trinn, er det fortsatt skoler som forbeholder faget til de eldste barna på barneskolen. En respondent kom med følgende utsagn «Skolen er lagt opp til at K&h er for 5-7. Føler man stjeler materialer fra dem. Lite tid satt av til faget. Eget rom, men det er forbehold 5-7 trinn» (Respondent, 2024). En annen skriver «de yngste elevene får ikke bruke k&h rom eller sløyd da det er forbeholdt de eldste elevene. Har brukt litt uteskole på å pusse sløyd produkter, men savner tilgang på rom» (Respondent, 2024). Dette gjør at lærerne som underviser i begynneropplæringen får et dårlig utgangspunkt for å gi elevene den undervisningen de skal ha i følge LK20.

Tabell 8: Kategoriserte svar fra spørsmål 8, den nederste

Hvordan er din og dine elevers tilgang på materialer, tid og rom til å gjennomføre K&H?		
	Dårlig/lite	God
Materialer	37	10
Tilgang på K&H rom	23	11
Tid	14	7

I den nederste tabellen har vi samlet svar som spesifikt nevner enten materialer, tilgang på rom eller tid. Videre er de sortert etter om opplevelsen på tilgang er *dårlig/lite* eller *god*. Disse resultatene synes vi er bekymringsverdige. I alle tre kategorier er det dobbelt så mange som opplever tilgangen som *dårlig/lite*. Det kan tyde på et behov for støttemateriell som tar hensyn til dårlig tid, mangel på materialer og som kan foregå innenfor et vanlig klasseroms fire vegger eller uteskole. Det ser ut som at tilgangen på materialer oppleves som dårligst da tre, nesten fire ganger, flere lærere synes det er *dårlig/lite* enn *god*. Statistikken kan sees i sammenheng med kategorien fra den øverste tabellen, at *5.-7. trinn blir mer prioritert*, da det kun er svarene fra 1. og 2. trinns lærere som er behandlet i datamaterialet.

Spørsmål 9 – Har du noen andre innspill og erfaringer du ønsker å dele?

Dette spørsmålet ble utformet for å gi respondentene rom til å dele eventuelle erfaringer, tanker og innspill som ikke passet inn og ble dekket av tidligere spørsmål. Av de totalt 72

respondentene som besvarte spørsmålet, var det åtte stykker som ikke hadde ytterligere innspill å dele. Vi har jobbet videre med en total av 64 konkrete innspill og erfaringer. Utsagnene er kodet og blir presentert under ulike underoverskrifter. Vi har identifisert flere nøkkeltemaer og mønstre i deres innspill som bidrar til et mer helhetlig bilde av faget og lærernes opplevelse av å undervise i det.

Lærernes opplevelser av et nedprioritert fag

En av tingene som blir tatt opp av flertallet av respondenter er opplevelsen av at faget blir nedprioritert i skolen. Hvordan faget blir nedprioritert varierer og lærere nevner ulike faktorer. «Jeg skulle ønske kunst og håndverk var mer prioritert i skolen. Den er prioritert i læreplanen, men opplever ikke at det er prioritert i skolehverdagen» (Respondent, 2024). Flere lærere påpeker at faget prioriteres i læreplanen eller at for å klare å oppfylle målene i LK20 krever det mer fokus på det estetiske. En annen lærer skriver «Syns det er synd at elevenes kreativitet kan hemmes av lærerens holdning til faget kunst og håndbrekk. Skal man arbeide i barneskolen burde alle lærere ha opplæring i praktisk og estetiske fag og fagovergripende kompetanser, spesielt med tanke på å oppfylle kompetansemålene i LK20» (Respondent, 2024).

Tid er en overordnet faktor som påvirker flere deler av faget. I deres innspill kommer det fram at kunst og håndverksfaget er det faget som erfares mest tidkrevende i forhold til planlegging, forarbeid, etterarbeid, rydding og organisering. Man må blant annet lete etter ideer, finne og gjøre klar materialer, rydde og vaske både klasserommet og ofte barna hvis de blir fulle av lim eller maling og sette på plass resterende materialer. I tillegg tar det tid å organisere klasserommet og aktiviteten slik at timen flyter best mulig. En lærer skriver

«Ikke annet enn at faget k og h er det mest tidkrevende faget ift forarbeid(lete ideer, finne frem materialer) og etterarbeid (rydde materialer). Det er også det faget jeg opplever at vi kutter lærer ressurser. På vår skole slo de i år sammen flere trinn. Og med kun 1 lærer. Ingen assistent. (...) Så på tross av at jeg elsker faget, så er det også det faget jeg helst ikke få på timeplanen. Pga tidkrevende arbeid». (Respondent, 2024)

Det at lærere som elsker faget ikke ønsker å få det på timeplanen sier mye om arbeidet som må legges ned i faget. At for- og etterarbeid, ryddig og organisering tar så mye tid, påpeker flere lærere at dette gjør det vanskelig igjen å finne tid til gjennomføring av kreative prosjekter.

En annen faktor som styrker lærernes opplevelse av et nedprioritert fag, er tilgang på materialer og ressurser. «K&h er utrolig nedprioritert i den norske offentlige skolen. Å jeg er k&h lærer, men skjemmes av tilbudet elevene får i dag» (Respondent, 2024). Skal ledelsen spare penger er det økonomien til kunst og håndverksfaget som kuttes først. Det oppleves at det kuttes både i lærer-ressurs, altså mangel på lærere og kompetanse i faget, men også materialer som trengs for å gjennomføre kreative og varierte undervisningsopplegg. Stramme budsjett og mangel på spesialrom gjør gjennomføringen vanskelig i noen temaer. En respondent skriver at det hjelper ikke med mange og flotte ideer til opplegg når man må betale av egen lomme. At det i tillegg kuttes ned på antall lærere i klasserommet gjør det utfordrende å gjennomføre opplegg utenom klipp og lim, tegning og maling. Oppleggene må være selvgående da elever i denne aldersgruppen trenger mye hjelp. «Det er krevjande å lage gode oppgaver med god flyt i arbeidet når ein er åleine eller kanskje to vaksne og 20 førsteklasingar i rommet» (Respondent, 2024).

Lærernes opplevelser av elevenes ferdigheter

Et annet nøkkeltema og gjentakende utsagn, er lærernes opplevelse av manglende ferdigheter hos elevene og hvordan det påvirker planlegging og gjennomføring av undervisning. En respondent skriver «(...) Og det i en tid der elevene ikke klarer klippe, lime og er generelt ganske uselvstendige og utålmodige» (Respondent, 2024). Utsagnet sier noe om denne lærerens oppfatning av utviklingen til dagens barnekultur. Det er ingen nyhet at skjermtid har blitt en større del av hverdagen. Vi er i en tid med mye skjermbruk og det er mindre fokus på håndverksferdigheter i hjemmet og oppveksten. Respondentens erfaring og utsagn kan tolkes som en resulterende faktor av et digitalt samfunn. Mye av tiden blir brukt til å øve på klipping og liming da elevene ikke har finmotorikken og ferdighetene til det. «Bruker mye tid på klippetrening. Dette synes jeg at mange er dårlige til» (Respondent, 2024)

I spørsmål 5 har 10 lærere påpekt at noe de synes er utfordrende er elevenes mangel på evner/motorikk. 5 lærere skriver at det er utfordrende å få elevene til å jobbe selvgående og 10 lærere synes det er utfordrende å engasjere/utfordre alle elevene. Dette er tre ulike utsagn som alle handler om elevene, ikke lærerne og deres planlegging. Disse ser alle ut til å omhandle samme tema som utsagnene over fra lærerne i spørsmål 9. Lærerne observerer en nedgang i ferdigheter hos elevene, at det har endret seg. Selv om dette ikke er fokusområdet i vår

oppgave synes vi det er verdt å nevne da støttematerialet må være tilpasset elevene i dagens samfunn og bidra til deres mestringsfølelse og utvikling.

Den positive effekten av kunst og håndverksfaget

Flere lærere påpeker, under dette spørsmålet, den positive effekten faget har på og for elevene. Eksempler som blir trukket frem er de ulike kvalitetene faget fremmer hos elevene. «(...) Kreativitet og kunstnerisk utfoldelse er en flott egenskap å bygge opp hos elevene. For noen elever er K&H kjempeviktig for deres trivsel og kanskje er det den eneste arenaen hvor de opplever stor grad av mestring. (...)» (Respondent 2024). En annen skriver at «(...) For mange barn er de praktisk estetiske fagene en friplass fra annet faglig press. Skaperglede i andre fag kan vekkes av skaperglede i k&h» (Respondent 2024). Disse utsagnene viser til hvor mye glede og nytte elevene kan få av faget.

Flere nevner at den positive effekten av kunst og håndverk kan integreres i andre fag. Ved å jobbe tverrfaglig kan de kreative egenskapene, som oftest står sterkest i kunst og håndverk, bli trent i flere fag. En lærer skriver «Tverrfaglige khv -oppgaver er gull mtp kvalitet, motivasjon og mulighet for læring i flere fag» (Respondent 2024). Det blir påpekt at det støtter fagene og styrker dybdelæringen. «Bare et lnske om at flere lærere var tryggere i faget og forstod viktigheten med estetiske læringsprosesser, spesielt tverrfaglig og særlig på småtrinnet» (Respondent 2024). Det er viktig å se på styrkene til faget og bruke dem.

Spørsmål 10 – Kan svarene dine brukes anonymt i forskning?

Alternativer: Ja, Nei.

Dette er det andre kontrollspørsmålet vårt. Da vi presenterte spørreundersøkelsen i innlegget på sosiale medier informerte vi om at det var anonym deltakelse og at den ble gjort i forbindelse med masteroppgave. Formålet med å avslutte spørreundersøkelsen med dette spørsmålet var å minne respondentene på det og sørge for at vi hadde samtykke når de avslutter og sender inn svarene sine. Alle respondentene svarte ja på dette spørsmålet.

Resultater og analyse av intervjuer

I dette underkapittelet presenterer vi resultater og analyse av de gjennomførte intervjuene. Resultatene og analysene i denne masteroppgaven gir dypere innsikt i deltakernes perspektiver og opplevelser. Ved å anvende tematisk analyse har vi identifisert spennende innfallsvinkler og mønstre i deltakernes utsagn. Underkapittelet presenterer en gjennomgang

av temaene som kom til synet under analyseprosessen og de fremtredende funnene som passer inn under disse. Her trekker vi fram *hvordan lærere planlegger sin undervisning i kunst og håndverk, hva slags utfordringer lærerne møter i hverdagen, hva slags fordeler lærerne ser av kunst og håndverk* og til sist *kunst og håndverklærernes ytringer om støttemateriell*. Dette er kodene som ble definert i analyseprosessens fase 5.

Vi har gjennomført to intervjuer med deltakere med ulike utgangspunkt. For å få ulike synspunkter valgte vi deltakere med ulik alder, mengde erfaring og utdanning. Vi omtaler ikke alder, nøyaktige tallbeskrivelser eller fakta om deltakeren som kom fram i intervjuet for å overholde deltakernes personvern. Det vil bli brukt beskrivende ord som *mange, snart og nylig*. På den måten blir det gitt et mer generelt innblikk i resultatene av intervjuene.

I kapittel fire, presenterte vi intervjuenes utvalg. Vi vil aller først kort gjenta og gi et tilbakeblikk på lærernes bakgrunn. Videre gjengir vi gangen i intervjuet og hva deltakerne hadde av innspill i de ulike teamene. Også her tar vi i bruk forkortelsene L1 og L2 for å skille deltakerne.

Lærer 1 har jobbet i skolen i mange år og skal snart pensjoneres. L1 har jobbet i grunnskolen, men mest på barnetrinnet. L1 forteller at de somregel har undervist i kunst og håndverk fordi de har vært kontaktlærer og hatt de fleste fag. Med sin lange erfaring i skolen har L1 undervist og forholdt seg til flere læreplaner. L1 har team på trinnet som samarbeider om å lage innhold i kunst og håndverk.

Lærer 2 har ganske nylig begynt å jobbe som lærer og er ung og nyutdannet. L2 har spesifikk utdanning som faglærer i kunst og håndverk og er opplært etter gjeldende læreplan, LK20. Selv med kortere erfaring enn L1, har L2 tilegnet seg erfaring i faget og undervist på ulike trinn, blant annet 1. og 2. trinn. L2 har ikke et team på skolen å samarbeide med.

L1 og L2 har veldig ulike utgangspunkt og kommer fra ulike steder i landet. Da L2 er utdannet og fått opplæring rettet mot LK20 sammenlignet med L1 som allerede var lærer i yrket da fagfornyelsen kom, kan det tenkes at forståelsen og bruken av læreplanen er ulik.

Hvordan lærere planlegger sin undervisning i kunst og håndverk

En av kodene som kom frem fra intervjuenes analyseprosess var lærernes planlegging. Kategorier innenfor denne koden lærerne tok opp var eksisterende ressurser de bruker og hvordan de bruker kompetansemål og kjerneelementer. Perspektivet er viktig for å få innblikk i utgangspunktet til lærerne i dag. Utgangspunktet kan bidra til å identifisere utfordringer og si noe om hvilke egenskaper som trengs i et støttmateriell.

Eksisterende ressurser

Både L1 og L2 forteller at Pinterest er en ressurs de bruker mye. Tidligere har vi kritisert appens bruk i undervisning da den mangler didaktisk og pedagogisk forankring, men anerkjenner at det er et godt verktøy til inspirasjon. Vi ser at lærerne har ulikt syn og tilnærming i bruk av appen. Lærer 1 trekker frem Pinterest med mye entusiasme, men uttrykker at man må lete mye. «Det jeg kanskje savner ibland, er vel gjennomføringen på noe» (Lærer 1, 2024). Til tross for det fortelles det at appen brukes aktivt. L1 bruker også Øysteins blyant i forbindelse med arbeid rundt følelser. «Ja, den synes jeg har vært fin. Det er en del av det, når det gjelder å uttrykke følelser, så var det tegne følelser. (...)» (Lærer 1, 2024). Elevene har hatt mye glede av denne ressursen og påpeker at det å kunne starte og stoppe har vært verdifullt. «Og der kan man jo stoppe videoen på noe sett, så at barn henger med. For de hermer jo etter, ikke sant? Så stopper man, så får de gjøre det ferdig, så setter man på igjen, så fortsetter man. Ja, det er morsomt ennå» (Lærer 1, 2024). At man kan starte og stoppe ser vi på som en mulighet til individuell tilpasning.

L2 beskriver at Pinterest er en god kilde til inspirasjon, men ser begrensninger i bruk av appen. Det krever mer arbeid fordi bildene må avkodes og skapes fra bunn og dette krever tid. «Ja, det finnes jo alltid noen begrensninger. Det gjør at jeg må prøve ut. (...) fremgangsmåter er jo ganske vanskelig å få til. Med mindre det er steg for steg bilder. Hvis du ser et sluttprodukt, så er det jo vanskelig å finne den enkleste fremgangsmåten for elever» (Lærer 2, 2024). L2 nevner ingen andre ressurser, men trekker fram sin egen utdanning. Det er utdanningen som har gitt mest trygghet. De oppleggene som L2 gjennomførte på universitetet har L2 erfaring med og eierskap til. «Så jeg tar jo i bruk dem (opplegg fra utdanningsløp) for det meste. Og det er jo noe jeg har gjort før selv og har prøvd ut og vet funker og synes er ganske interessant og morsomt» (Lærer 2, 2024). Som en oppfølging til dette spurte vi om det opplevdes noe endring hos elevene hvis man skulle sammenligne et Pinterest-opplegg og et opplegg fra

utdanningsløpet. L2 forteller at «(...) selvfølgelig har det noe å si også med hvor mye kunnskap jeg har om den prosessen jeg skal gjennomgå med elevene. Så selvfølgelig er det en forskjell der også, og hvor mye sikkerhet jeg har i det jeg gjør» (2024).

En betydelig forskjell i intervjuene er deltakernes utdanningsbakgrunn. Det kommer klart fram at L2 har hatt stor nytte av erfaringen som er gitt gjennom studieløpet. Begge lærerne bruker Pinterest aktivt, og snakker positivt om appen som en inspirasjonskilde. Både L1 og L2 ser også måter appen ikke strekker til og sider av prosessen som er utfordrende i henhold til LK20. På tross av at begge ser begrensninger og vanskeligheter rundt Pinterest, er det den ressursen de tenkte på først og bruker mest. Dette tyder på at lærerne trenger mer støttemateriell som er tilpasset til skolen. Lærerne er nødt til å finne måter å bruke det som allerede eksisterer, selv om det ikke er ideelt.

Kompetansemål

Kompetansemålene indikerer hva elevene skal kunne etter endt trinn. I vår oppgave forholder vi oss til målene etter 2. trinn. Lærer 1 uttrykker at det å oppnå kompetansemålene etter 2. trinn ikke er utfordrende. Til svar på spørsmål om hvilke kompetansemål læreren synes er mest utfordrende svares det: «Nei, jeg synes jo ikke det er så vanskelig etterpå andre trinn. Jeg synes jo ikke det» (Lærer 1, 2024). Samtidig uttrykker L1 et behov for forslag til 1. trinn rundt både design og arkitektur og sier «Typ design, et ligger forslag til første klasse eller andre klasse. Og liketant med arkitektur. Og sånne ting at det kunne være at det finnes ferdig opplegg for de ulike trinnene som man kunne plukke» (Lærer 1, 2024).

Lærer 2 bruker kompetansemålene aktivt i sin planlegging og sier «Det er den veiledningen jeg føler jeg har. Å gå ut ifra» (Lærer 2, 2024). L2 forteller at det alltid sjekkes hvilke kompetansemål som er relevante for ønskene og ideene sine. Mot slutten av halvåret lages det konkrete opplegg for kompetansemålene som gjenstår. Når det gjelder utfordringer trekker L2 fram at foto er vanskelig grunnet mangel på utstyr. Et kompetansemål er å studere form gjennom å fotografere (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Skolen L2 jobber på er ikke en iPad skole og trinnet har ikke datamaskin. I tillegg vektlegges den samiske kulturen og duodji som utfordrende. «Samisk generelt. Det her er duodji og sånne ting synes jeg har vært relativt vanskelig å implementere. På grunn av at jeg kanskje mangler mer kunnskap» (Lærer 2, 2024). Opplevelsen av for lite kunnskap om temaet og kulturen gjør at L2 synes det er utfordrende å undervise i det og gjennomføre.

Kjerneelementer

Ifølge Utdanningsdirektoratet utgjør kjerneelementene «det viktigste faglige innholdet elevene skal arbeide med i opplæringen» (2019). L1 forteller at kjerneelementene ikke blir brukt i planleggingen av undervisning. Her påpekes det at det er en *tidsbrist*. Mangel på planleggingstid gjør at kjerneelementene havner i skyggen av kompetansemålene. L2 bruker heller ikke kjerneelementene aktivt. Ut ifra svarene til L1 og L2 fremstår det som at kompetansemålene får mer oppmerksomhet enn kjerneelementene. L1 etterlyser opplegg med tilknytning til kompetansemål, men ikke kjerneelementer. L2 knytter alle undervisningstimene til kompetansemål og ikke kjerneelementer. Det fremstår som at læreplanen ikke blir sett på helhetlig, men heller som oppstykkede separate deler. Dette indikerer et behov om økt oppmerksomhet til kjerneelementene da mye av det faglige innholdet formuleres her. Et støttemateriell bør ta hensyn til dette og løfte fram fagets kjerneelementer.

Hva slags utfordringer lærerne møter i hverdagen

I utforskningen til hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha for å møte lærernes behov i fagets begyneropplæring, undersøker vi lærernes utfordringer. Dette er viktig for å kartlegge hele kunst og håndverkslærerens yrkessituasjon. En slik kartlegging kan si noe om hva det trengs hjelp og støttemateriell til. Underkategoriene som kom frem fra lærernes intervjuer er nedprioritering, elevenes ferdigheter og manglende kunnskap hos lærerne.

Nedprioritering

Lærer 2 sier «Kunst og håndverk faget blir mindre og mindre prioritert. Både i timer og økonomisk sett» (2024). En av tingene L2 snakker om med mye engasjement er hvor lite midler faget får på skolen deltakeren jobber på og hvor hardt L2 prøver å få støtte til å kjøpe inn materialer. L2 uttrykker frustrasjon over at så mye av fagets budsjett blir brukt på å kjøpe ark og kartong som alle andre fag bruker. Med en slik ordning er det ikke penger nok til prosjektene L2 ønsker å gjennomføre for de yngste elevene.

L2 opplever at faget ikke blir tatt seriøst av ledelsen. Det er alltid timene til de praktisk estetiske fagene som bortfaller om det skal være uteskole, ekskursjon eller andre former for opplegg på skolen. L2 forteller at det er musikk- og kunst og håndverksfaget som lider mest av dette.

Nedprioriteringer var ikke et av temaene fra vår intervjuguide og selve begrepet kom bare fram i intervjuet til lærer 2. L1 trekker ikke frem noen nedprioriteringer i form av mangel på materialer. Det oppleves at skolen og ledelsen prioriterer faget og bestiller inn det som trengs. L1 forteller derimot at leire ikke brukes da ovnen deres er ødelagt. Denne har ikke skolen prioritert å reparere. På en annen side tolker vi det som at L1 opplever nedprioritering i form av tid. Når L1 forteller at kjerneelementene ikke blir tatt i bruk, er for liten tid årsaken. I tillegg jobber L1 som kontaktlærer på 1. trinn og opplever det som mye tyngre og tidkrevende å ha kunst og håndverk samtidig. L2 nevner ikke tid direkte som en av sine utfordringer med kunst og håndverksfaget. Samtidig synes vi det kommer implisitt til synet da L2 forteller at ledelsen tar av fagets timer for å gjennomføre uteskole, ekskursjoner og andre former for opplegg.

Elevenes ferdigheter

L2 nevner et eksempel der elevenes ferdigheter ble overvurdert:

«Ja, det går sikkert an å se bilder av elevarbeid, men sånn som her for litt siden på den samiske nasjonale dagen, så skulle vi lage noen hatter, og da skulle de tvinne tråd og sånn. Og den motoriske retningen der, den bare funket ikke. (...) Og tenkte at dette får 3. klasse til. Men da var det totalt svikt. (...) Men ja, og da skulle jeg jo likt at noen sa til meg at det her må du gjøre sammen med dem». (Lærer, 2024)

L2 snakker om dette eksempelet i forbindelse med ønsket om mer erfaring tilgjengelig fra andre lærere å støtte sin egen praksis på. L2 mener at når man ser elevarbeid på nett kan man få gode ideer, men man får ikke tilgang på lærerens erfaring. Viktige perspektiver som hvordan elevene mestret oppgaven, hvilket trinn og hva slags tilretteleggelser ble gjort på forhånd, får man ikke vite gjennom et bilde. L1 forteller «For det er jo veldig mye modellering på de lavere trinnene, du må vise først, for barna kan gjøre det» (Lærer 1, 2024). L1 beskriver også denne modelleringen i forbindelse med Øysteins blyant. Det er bra og nødvendig for de yngre elevene å ha steg for steg og kunne ta pauser underveis i prosessen mener lærer 1.

Manglende kunnskap hos lærerne

En siste utfordring vi identifiserte i datamaterialet var mangel på kunnskap. Vi har allerede nevnt, i forbindelse med bruken av kompetansemål i planlegging, at L2 strevde med den samiske kulturen grunnet manglende kunnskap. Slik sett kan det tyde på at for lite kunnskap om et tema man skal ha undervisning i kan være utfordrende. Realiteten er at mange lærere som underviser i kunst og håndverk ikke har formell utdanning (KKS, 2023) og tilstrekkelig kunnskap om faget. Lærer 2 opplever at kollegaer kommer for råd og tips til tross for at L2 er nyutdannet og ikke har lang erfaring. L2 mener at en mulig grunn til det er at de andre lærerne legger mye verdi i det å ha utdanning og dermed tror at L2 har mer kunnskap om faget enn dem. Da L2 er utdannet faglærer besitter L2 annerledes kunnskap enn kollegaene sine. Det fremstår som at lærerne legger stor verdi i kompetanse som de selv har minst av, enten om det gjelder formell utdanning eller erfaring.

Hva slags fordeler lærerne ser av kunst og håndverk

I analyseprosessen så vi mønstre av deltakeres ytringer rundt kunst og håndverksfagets fordeler. Fagets verdi i tverrfaglige sammenhenger trekkes fram samt elevenes glede.

Tverrfaglig

Lærer 2 er glad i å jobbe tverrfaglig og vektlegger de positive sidene ved en slik metode. «Jeg har alltid vært en kreativ person som synes at med en gang man får inn det kreative inn i andre fag, så blir det mye morsommere med en gang. Det er jo uten tvil, og det ser jo barna syns» (Lærer 2, 2024). Elevene synes det er fint når de får bruke sine kreative og kunstneriske evner i andre fag også. I matematikk og naturfag liker L2 å jobbe tverrfaglig med kunst og håndverk og mener det gir elevene flere knagger til kunnskapen. Mer teoritunge fag blir mer lekent, kreativt og interessant for elevene og L2 har stor tro på at elevene har det mer gøy.

Lærer 1 bruker mye norskundervisning med kunst og håndverk og trekker fram bokstavinnlæringen på 1. trinn. Elevene kan forme bokstaver med ulike materialer eller lage ting til ukens bokstavlyd. I tillegg jobbes det tverrfaglig for å lære om ulike kunstnere. I norsk leser de om Munch mens i kunst og håndverk kan de male skrik.

Elevenes gledes-utbytte av kunst og håndverk/ følelser i kunst og håndverk

En annen fordel deltakerne ser at faget kan gi, er følelser og gir en metode for å arbeide med dem. L1 mener at faget er en fin inngang til å arbeide med og uttrykke følelser. «Det er en del av det, når det gjelder å uttrykke følelser, så var det tegne følelser» (Lærer 1, 2024). Gjennom tegning kan elevene jobbe med ulike følelser ved å lære om farger og linjer og uttrykke disse i sine egne tegninger. Faget har vært en fin inngang til å snakke om følelser med elevene på 1. trinn ifølge L1.

L2 snakker mer om at faget bringer glede og lek til de yngste elevene på skolen. Faget skiller seg fra andre fag ved at man får utfolde seg kreativt. «Da må de fysisk gjøre noe, og lage noe. De synes det er mye morsommere og mye mer interessant med en gang enn det å sitte slavisk og skrive på et papir» (Lærer 2, 2024). Vi nevnte tidligere at L1 brukte kunst og håndverk tverrfaglig med norskens bokstavinnlæring. Det kan tenkes at lærer 1 har sett at faget er en god inngang til et tema som kan være kjedelig og utfordrende for elevene. Å knytte det til kunst og håndverk kan møte barna, slik at læringen blir mer på barnas premisser. Slik som L2 beskriver, morsommere og mer interessant.

Kunst og håndverklærernes ytringer om støttemateriell

Gjennom den tematiske analysen er det blitt tydeliggjort for oss at lærerne ønsker seg og uttrykker behovet for støttemateriell. I denne delen definerer vi behovene og ønskene til de intervjuede lærerne samt de egenskaper de mener støttematerialet bør ha for å være effektivt. Det å dykke ned i deres ønsker og behov gir oss dypere forståelse i hva de verdsetter i deres daglige praksis og hvordan et støttemateriell bør tilpasses for å møte behovene i dag.

Behov og ønsker

For lærer 1 er det utfordrende å lage og finne varierte undervisningsopplegg. Pinterest blir aktivt brukt i planleggingen av undervisningen, men der er det som oftest kun et bilde av et ferdig produkt uten gitt fremgangsmåte. L1 nevner at det hadde vært nyttig med opplegg som er spesifikke for ulike kompetansemål og temaer. I tillegg bruker ikke L1 kjerneelementene fordi man kjenner presset med for liten planleggingstid. Videre i intervjuet reflekteres det over om faget burde hatt en perm eller bok, men bemerker seg at det kanskje ikke er i dagens trender lengre. Dermed blir ideen om en database på skolen diskutert. Der ønsker L1 seg at

kollegaer skal dele undervisningsopplegg organisert etter kompetansemål, trinn og temaer. Slik vi tolker det har lærer 1 behov for ferdige opplegg med fremgangsmåter basert på kompetansemål og temaer, gjerne arkitektur og design. Ferdig formulerte undervisningsopplegg kan frigjøre tid slik at man slipper å kjenne på tidsbrist.

Lærer 2 sine største behov er bedre økonomi til faget og tilgang på materialer for å gjennomføre varierte opplegg. Da L2 er nyutdannet og ikke har så mye erfaring enda ønskes det etter et forum for kunst og håndverkslærere der man kan dele erfaringer. Facebook-grupper eksisterer for slike formål og L2 stiller seg positiv til disse da gruppene er svært aktive. I den forbindelse fortelles det at disse ikke fungerer bra nok og at informasjonen ikke lagres på en god nok måte. Ser man noe man liker må man lagre det selv og det er tidkrevende opplever L2 og det legger ekstra arbeid på læreren i en travel hverdag. Det største ønsket er at det skal være lettere å lære av andres erfaringer.

Begge lærerne bruker Pinterest, men er bevisste på at dette ikke er en god nok ressurs. Lærerne savner tilgang på fremgangsmåte og utstyrlister. De skulle ønske at de ikke trengte å avkode innholdene i bildene da man kun får se sluttproduktet. Lærer 2 sier:

Jeg synes et slags forum, litt som Pinterest, men altså et lærerforum da. Hvor man på en måte kan dele oppgaver, fremgangsmåter, hva funker og hva funker ikke. Man kan jo knytte det opp til læreplanmål, man kan jo knytte det opp til kompetansemål. Og alt det her som er designet litt mer for kunst- og håndverkslærer. For det er som sagt, kunst- og håndverkslærer i dag, dem er ikke utdannet for det meste. Jeg synes at man kan i så fall lage et forum som kan også veilede de. Det er jo ikke som de teoretiske fagene, man må være kreativ og man må stille med litt ønsker om at barna skal kunne klare seg kreativt. Og ikke bare ta det der etter, hei, det her må vi gjennom. Så det er å finne litt morsomme oppgaver, finne noe som er interessant for deg, kanskje som du synes er gøy. Men hvis man hadde hatt et helt forum med mapper med forskjellige oppgaver, hvert trinn sett, innkjøpslister, små ting, hvordan gikk det, hva var vanskelig, sånn at man kan forberede seg som lærer. Alt det der er et opplegg. (Lærer 2, 2024)

I denne ytringen får vi mye informasjon. De fleste kunst og håndverkslærerne i dag er ikke utdannet og da er det behov for et støttemateriell som er tilrettelagt det perspektivet og kan virke veiledende. L2 ser for seg noe som ligner Pinterest, men er et lærerforum som inkluderer pedagogiske og didaktiske synspunkter. Her definerer L2 hva et opplegg er, og alt det

innebærer. Å dele et opplegg er ikke kun å dele et bilde. Å få et opplegg innebærer utstyrlister, egnet trinn, passende kompetansemål, læreplanen må få plass i beskrivelsene til et opplegg, tydelig fremgangsmåte og erfarne erfaringer rundt opplegget. Det å få vite hvordan det gikk og hva som endte opp med å være ekstra vanskelig er viktige perspektiver slik at man kan forberede seg bedre som lærer og tilpasse bedre til sitt trinn.

Begge lærerne understreker viktigheten av erfaringsdeling og ikke bare ideene. De ønsker seg et støttemateriell som er trinnfordelt, med fremgangsmåter og erfaringer fra andre lærere.

Oppsummere/ sammenfatte

For å runde av dette kapittelet vil vi avslutningsvis oppsummere og sammenfatte hovedpoeng og funn som kommer fram i spørreundersøkelsen og intervjuene. Vi har sett at L1 og L2 reflekterer i intervjuene mye av det vi har sett i spørreundersøkelsen. En fordel er at intervjuene gav oss muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål og gå mer i dybden på de ulike temaene.

Hva lærere uttrykker de har behov for er støttemateriell som er tilpasset de dagsaktuelle utfordringene lærerne møter i dagens skole. Vi har kartlagt flere faktorer som påvirker lærernes evne/muligheter til å gi elevene på 1. og 2. trinn helhetlig, kreativ og variert undervisning. Oppsummert er disse faktorene tid (til både planlegging, for- og etterarbeid og gjennomføring), elevenes ferdigheter, skolens økonomi, rom, størrelse på elevgruppen, lærerressurs, erfaring og enkelt lærers egen kunnskap. Disse faktorene må et støttemateriell ta hensyn til og være tilrettelagt for slik analysen viser at lærere har behov for. Da kan de lettere forbedre undervisningen i kunst og håndverksfagets begynneropplæring.

I tillegg skal støttematerialet være forankret i didaktikk, pedagogikk og læreplanen. Det skal være fordelt på trinn, nivåer, materialer og temaer. Det krever at støttematerialet har bredt utvalg av innhold i alle kategorier. Det holder ikke med et opplegg per material. Andre faktorer som støttematerialet skal ta hensyn til er elevgruppens størrelse, nivå, mengde voksne og fasiliteter. Lærerne legger vekt på at undervisningsopplegg skal være mulig å ta rett inn i klasserommet. Det skal ikke måtte tolkes og justeres for mye. Her kommer igjen tidsfaktoren inn. Støttematerialet skal gjøre lærernes planlegging lettere og mer effektiv.

Vi ser at lærerne i både intervjuene og spørreundersøkelsen ser verdien og nytten elevene får fra kunst og håndverksfaget. De uttrykker at de ønsker mer av faget og at andre også skal se

verdien av det. At faget både har nytte i seg selv, men også i kombinasjon med andre fag og at de dermed kan styrke hverandre.

Ut ifra svarene til lærerne i spørreundersøkelsen og intervjuene kommer det tydelig frem at faget er nedprioritert skolen. Spesielt i begynneropplæringen som denne masteroppgaven tar for seg. Nedprioriteringen kommer i mange ulike former og ser ulik ut for hver skole og lærer. Men mye er felles og det er det vi skal ta med oss videre. Vi diskuterer og drøfter hva et støttemateriell må ta hensyn til for å hjelpe lærerne og gagne skolesystemet. Dermed får elevene på 1. og 2. trinn en bedre undervisningssituasjon som er tilpasset barnets behov. Dette vil forhåpentligvis hjelpe å legge grunnlaget for kunst og håndverksfaget videre i skolen også.

Kapittel 5 – Diskusjon og drøfting

Introduksjon og drøftingens oppbygging

I masteroppgavens drøftingsdel besvarer vi problemstillingen, *hvilke egenskaper bør et støttmateriell ha for å møte lærernes behov og utfordringer i begynneropplæringen i kunst og håndverk?*, ved å sammenfatte teori, empiri og dets funn. Her henter vi opp tråden fra innledningen om hvordan vi har operasjonalisert problemstillingen for en helhetlig forståelse av temaet. For å dekke problemstillingens ordlyd *hvilke egenskaper bør et støttmateriell ha for å møte lærernes behov og utfordringer*, tar vi utgangspunkt i kunst og håndverkslæreren og hva slags utfordringer de står overfor. For å dekke ordlyden *begynneropplæringen i kunst og håndverk*, drøfter vi hvordan faget bør være i lys av begynneropplæringen. Vi trekker fram perspektiver på barns utvikling og læring i sammenheng av kunstneriske prosesser. Dette utgjør en didaktisk og pedagogisk forståelse. En lærer, som underviser i faget på 1.-2. trinn, bør ha slik kunnskap for å ta hensyn til barnet og for å bedre elevenes undervisningstilbud.

Da vi har brukt ulike metoder for innhenting av data gjør vi oppmerksom på hvordan vi skiller disse når vi i denne delen sammenfatter og trekker linjer fra både spørreundersøkelsen og intervjuene. For å bemerke at ytringen er hentet fra spørreundersøkelsen bruker vi omtalelsen *respondent*. Når vi bruker data fra intervjuet, har vi omtalelsen *deltaker*. Her skiller vi mellom deltakerne ved å bruke forkortelsene L1 og L2. Hvis det er felles, altså at det gjelder for både spørreundersøkelsen og intervjuene, bruker vi omtalelsen *lærerne*.

De yngste elevene – Forstå og se hele barnet

En viktig del av lærerrollen er å tilrettelegge og tilpasse undervisningen til elevene. Realiteten er at elevene på 1. og 2. trinn ikke har lært hva det innebærer å være elev enda. Ifølge det vide perspektivet på begynneropplæring handler de tidlige årene om nettopp dette, lære hvordan man er elev på skolen (Hoff-Jenssen, Bjerke & Afdal, 2020). Hva trenger de for å få en tilpasset og god kunst og håndverksundervisning de første årene? Hvordan skal vi tilpasse faget for de yngste og gi dem ferdigheter for å lage en god grunnmur for faget videre? I denne delen drøftes ulike aspekter av barns utvikling, læring og utgangspunkt for å se hvilke perspektiver man må ta hensyn til i et støttmateriell.

«(...)Kreativitet og kunstnerisk utfoldelse er en flott egenskap å bygge opp hos elevene. For noen elever er K&H kjempeviktig for deres trivsel og kanskje er det den eneste arenaen hvor de opplever stor grad av mestring» (Respondent, 2024). Både Dewey (2000) og Bjørkvold (2020) diskuterer barnets opplevelsesverden og viktigheten av at de opplever helhetlig læring. En mulig måte å tilrettelegge for dette er å ta utgangspunkt i deres sanser og opplevelser. De estetiske fagene er en inngang for helhetlige og sanselige læringsprosesser i skolen (Dewey, 2000). I barnehagen og barnekulturen (Bjørkvold, 2020) står leken og utforskertrangen sentralt i barnets hverdag. Datamaterialet viser til at estetiske metoder å lære på er morsommere for de yngre elevene. Vi tolker det som at kreativitet og kunstnerisk utfoldelse ligger tettere på leken og dermed barnets opplevelsesverden.

Lærer 2 mener at kunst og håndverksfaget bidrar til glede og lek i begynneropplæringen. Dette gjenspeiles både i teorien, men står også i samspill med lærerplanens overordnede del som uttrykker nødvendigheten av lekende læringsprosesser for de yngre barnas trivsel og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Leken er en naturlig inngang til å utforske de ulike materialene (Fredriksen, 2016). Å utforske gjennom lek er derfor nærliggende barnas natur. I tillegg kan en lekende utforskningsprosess med materialer bidra til læring (Kvalbein & Småland, 2023). I begynneropplæringen ser det ut til at kunst og håndverksfaget bør ha en utforskende og lekende tilnærming isteden for å fokusere på et sluttprodukt. Det ligger mye viktig læring i det å være i en skapende prosess, utforske og eksperimentere (Nordvik, 2024, i FORM). På den måten kan de yngste elevene oppnå både kreativ og meningsfylt læring på deres premisser, som står i tråd med Dewey (2000/2001) og Bjørkvolds (2020) perspektiver på barns utvikling og læring. Det er viktig å finne ut hvordan vi skal bruke og balansere elevenes utforskning, sanser og opplevelser for å kunne lage et best mulig støttemateriell tilpasset elevene.

Lærer 1 nevner viktigheten av modellering på 1. trinn. Flere respondenter påpeker at elevene på 1. og 2. trinn krever mye hjelp og støtte. Fredriksen (2016) bruker lek som inngang, men deltar, viser og veileder barnehagebarna. Dette utfordrer og gir barna en større verden å utforske. Legget (2017) og Frisch (2008) vektlegger viktigheten av lærernes didaktiske tilretteleggelse i barnas utforskning og kunstneriske prosesser. Når barna blir veiledet oppstår det en lærings situasjon der barnet kjenner på økt mestringsfølelse samtidig som deres ferdigheter vokser og utvikler seg. Læreplanen sier at læreren må være delaktig og være i dialog med elevene for å styrke deres utvikling i faget (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5).

Dette omhandler undervisningens underveisvurdering. I forhold til den proksimale utviklingssonen (Vygotsky, 1986), utfordres og videreutvikles elevenes ferdigheter, problemløsning og kreativitet gjennom underveisvurdering med hjelp av lærerens deltakelse. På den måten fungerer læreren som et medierende verktøy. Fønnebø (2019) påpeker også dette når hun snakker om berøringsangsten hun har observert de voksne ha med barnas tegninger. Læreren skal være et medierende verktøy, men elevene kan også være det for hverandre.

For at barn skal få en mer tilpasset kunst og håndverksundervisning må synet på det kreative og det kritiske endres. Ifølge L2 får barna mer nytte av matematikk- og naturfagundervisning hvis man inkluderer det estetiske og kreative. Erfaringen er at de ulike måtene å tenke på er likere enn man tror (Bailin, 1987). Spørreundersøkelsens datamateriale tilsier at kunst og håndverksfaget styrker andre skolefag i tverrfaglige sammenhenger. Dette tyder på at problemløsning og kreativ tenkning henger tettere sammen enn man kan tro.

Lærer 2 trekker frem at de liker å jobbe tverrfaglig med kunst og håndverk, matematikk og naturfag. Matematikk og naturfag er fag som ofte sees på som vitenskapelige og problemløsende sammenlignet med kunst og håndverk som ofte tenkes på som kun kreativt. Det lærer 2 beskriver er at elevene lærer mer og får en dypere forståelse for temaene i matematikk og naturfag når en jobber tverrfaglig. I tillegg beskriver L2 at elevene har det mye mer morsomt med læringen. Dette støttes opp av Dewey (2001) sine perspektiver om at faggrensene burde oppløses for å skape et best mulig skolemiljø for elevene og at det estetiske burde stå i fokus. Ut ifra dette ser det ut til at kunst og håndverk gagnar elevenes motivasjon, skaperglede og læring.

En måte å forstå Bjørkvold (2020) sine perspektiver på barndomsbruddet er å se det i lys av Bailin (1987) sine kritiske og kreative prosesser. Barnekulturen og skolekulturen (Bjørkvold, 2020) kan sees på som de motsetningene Bailin (1987) snakker om, og at disse er nødt til å kombineres og sees på som en enhet. Noen av Bjørkvold (2020) sine motsetninger, for eksempel *det musiske vs. det logiske*, tolker vi som det Bailin (1987) omtaler som *fixed bodys of knowlage*. Det å holde fagene adskilt gagnar ikke elevene eller deres læring. Det er viktig å finne en balanse og ikke sette barnet og skolen opp mot hverandre, men at de må jobbe sammen (Dewey, 2001). Det å bruke kunst og håndverk og andre estetiske fag for å bygge bro mellom barnekulturen og skolekulturen (Bjørkvold, 2020) kan være en god måte å arbeide for

å ikke sette skolen mot barnet. Denne observasjonen har også en lærer i spørreundersøkelsen gjort seg, som skrev «Syns det er synd at elevenes kreativitet kan hemmes av lærerens holdning til faget kunst og håndbrekk. Skal man arbeide i barneskolen burde alle lærere ha opplæring i praktisk og estetiske fag og fagovergripende kompetanser, spesielt med tanke på å oppfylle kompetansemålene i LK20» (Respondent, 2024). Funn påpeker at kunst og håndverkslærere ser viktigheten og effekten av fagets kreative prosesser i større sammenheng for elevene.

I tillegg kan dette bidra til å motarbeide synet på at kreativ og kritisk tenkning (Bailin, 1987) er forskjellige ting og at de i realiteten er to sider av en mynt. Å skape en skole der elevene kan bruke all sin kreativitet og utfolde seg i alle fag vil bidra til dybdelæring. Som Dewey (2000) mener har denne prosessen et naturlig startpunkt i kunst og håndverksfaget. Flere lærere i undersøkelsen har påpekt at elevene får testet og brukt kreativiteten sin i kunst og håndverk og at dette også overføres til de andre fagene. «(...) Skaperglede i andre fag kan vekkes av skaperglede i k&h» (Respondent, 2024). Det er viktig å se på hvordan det estetiske kan bidra til barnas læring for å se viktigheten av å forbedre støttematerialet til lærere slik at alle lærere kan skape gode undervisningsopplegg for elevene uansett mengde erfaring, utdanning, størrelse på team og lignende.

For at kunst og håndverk skal få en sterkere plass i skolen slik den har i læreplanen kan det hende det er Bailin (1987) sine perspektiver vi må ta utgangspunkt i. Hvis vi kan få fagfeltet og skolene til å se sammenhengen mellom det kreative og kritiske slik at de ulike fagene får samme status og respekt i skolen, kan dette bidra til mer dybdelæring hos elevene.

Å bruke NEIS-modellen (Øzerk, 2010) i overført betydning er en måte lærerne kan tilpasse undervisningen for at elevene skal få et forbedret og helhetlig undervisningstilbud. I begynneropplæringen handler det ikke bare om den spesifikke fagkunnskapen, men også den helhetlige kunnskapen om å lære seg å være elev og gå på skolen (Hoff-Jenssen, Bjerke & Afdal, 2020). NEIS-modellen (Øzerk, 2010) kan bidra til at dette blir lettere for de nye elevene. Den *naturlige- og enaktive representasjonen* (Øzerk, 2010) gir elevene mulighet til å lære via sanser, opplevelser og kroppen sin. Dette gjør at de har flere knagger å henge kunnskapen og erfaringene sine på. Opplevelsene og sansene er inngangen til læring (Dewey, 2000), dette er den *naturlige og enaktive representasjonen* (Øzerk, 2010). Dette kommer også frem i L2 sine observasjoner av at elevenes læring styrkes når de har noe konkret foran seg.

Innledningsvis formulerte vi en egen redegjørelse for begrepet begynneropplæring. Begrepet refererer til en egen didaktisk og pedagogisk tilnærming som omhandler de første årene av grunnskolen. Denne didaktikken og pedagogikken har vi drøftet ovenfor.

Begynneropplæringen stiller krav til læreren som er ansvarlig for elevenes undervisnings- og læringsprosess. Det må legges til rette for elevenes opplevelsesverden og deres helhetlige måte å lære på. Undervisningen må ta hensyn til elevenes utforskertrang og den lekende- og sanselige læringen. Læreren må være bevisst sin rolle i elevens kreative prosesser for å bidra til økt mestringsfølelse, selvtillit, kunnskap og læring. Slike perspektiver må inkluderes i et støttemateriell.

Kunst og håndverk i begynneropplæringen - didaktiske utfordringer

Støttemateriellet som lærerne trenger, må ta hensyn til de ulike utfordringene lærerne møter i hverdagen. I denne delen drøfter vi de ulike utfordringene som har kommet frem i empirien og teorien for å finne best mulig tilpasninger vi ser at lærere har behov for i et støttemateriell. Didaktikk forandres etter som hvilket fag det gjelder. Det omhandler både læreren, klassen og fagkunnskapen. Fagdidaktikk omtaler hva et fag bør være, men også hva faget utgjør i dag (Ongstad, 2004). I forrige del så vi på hva kunst og håndverksfaget burde være i begynneropplæringen. Her drøftes hvilke begrensninger faget har på grunn av de utfordringene lærerne møter i dag.

Ifølge Olafsson (2020) er det både indre og ytre faktorer som påvirker kreativiteten i begynneropplæringen. En ytre faktor som framstår som et hinder i kunst og håndverksfagets begynneropplæring er barnas manglende motorikk og håndverksferdigheter.

I spørreundersøkelsen kom det frem at mange lærere synes elevenes ferdigheter er en større utfordring nå enn før. Respondentene uttrykker at de må ha mer fokus på å bygge opp grunnleggende håndverksferdigheter og finmotorikk. Dette gjøres ved å tegne, klippe og lime mye. Det kan fremstå som at et samfunn med økt digitalisering og økt bruk av iPad på mange skoler, gjør at håndverksferdigheter man får igjennom for eksempel håndskriften bortfaller. Elevene får mindre finmotorisktrening i andre fag, og dette opplever lærerne at faget lider av. Å bruke mye tid på dette i kunst og håndverkstimer gjør at elevene ikke får like stor variasjon i sin undervisning.

Andre ytre faktorer vi har identifisert i datamaterialet er fagets nedprioritering, både når det gjelder tid, økonomi og respekt. Kunst og håndverk framstår som et svært tidkrevende fag.

Planlegge og forberede undervisningsopplegg tar lang tid da lærerne selv må lete og finne ideer til opplegg. Datamaterialet viser at en stor andel lærere bruker Pinterest, Facebook og andre nettsteder for å finne ideer og inspirasjon til deres undervisning. Disse er som nevnt ikke forankret i didaktiske og pedagogiske prinsipper. Svært få bruker de digitale læremidlene som krever lisens. Funnene indikerer en mangel på verktøy som støtter lærerne i denne planleggingsfasen. Her spiller indre faktorer inn ifølge Olafsson (2020). Lærere hindres ved at de selv føler på mangel på kreativitet og kunnskap. I tillegg er tiden elevene får til gjennomføring av prosjekter knapp. Det tar tid å modellere de gjennom hva de skal gjøre, utførelsen og opprydding i etterkant. Selv om faget har blitt tildelt få timer (Kunnskapsdepartementet, 2019), opplever L2 på sin arbeidsplass at det blir tatt av kunst og håndverkstimene til å gjennomføre aktiviteter som ikke er formelt timeplanfestet.

Dårlig økonomi bidrar til mangel på materialer. Dette gjør at elevene ikke får utforsket og hatt en lekende tilnærming med ulike materialer slik Fredriksen (2016) og Legget (2017) mener er viktig for yngre barn. Datamaterialet viser tendenser til at barnetrinnet, 1. – 4. klasse, rammes hardere av dette enn mellomtrinnet, 5. - 7. klasse. Materialene skolene bestiller, og tilgang til spesialrommene er forbeholdt til mellomtrinnet. En respondent føler at man stjeler materialer fra høyre trinn. En annen respondent skriver at de kun får bruke restene av materialer når mellomtrinnet er ferdige med det. L2 sier at det kuttet først i økonomien til kunst og håndverk, og at materialene til faget også brukes av andre fag som ikke er de estetiske. Moe (2021) skriver at miljøet elevene befinner seg i påvirker kreativiteten. Spesialrommene til kunst og håndverk er mer tilpasset faget enn klasserommets fire vegger og kan sette en egen stemning for å stimulere elevenes kreativitet. Vi synes det er leit at funnene viser at faget i dag er forbeholdt de eldste elevene på barneskolen.

En slik prioritering av skoleledelsen kan tyde på at de ikke er klare over den positive innvirkningen og viktigheten av estetiske læringsprosesser i begynneropplæringen. Olafsson (2020) skriver om ledelsens holdninger til faget og hvordan det hemmer kreativ utfoldelse. I kapittel 5, *resultater og analyse av datamaterialet*, kommer dette perspektivet tydelig frem. L2 forteller hvor mye utdanning har å si for deres praksis. Det å kunne bruke undervisningsopplegg fått gjennom studietiden gjør at L2 føler seg tryggere i undervisningen og har en følelse av eierskap. Å være trygg i lærerrollen som kunst og håndverklærer påvirker elevenes opplevelse av faget. I spørreundersøkelsen ser vi mange lærere som svarer at de synes det er utfordrende å lage undervisningsopplegg og sier at de ikke føler de er

kreative nok. Flere påpeker at de ikke har noen utdanning i faget og ønsker mer. Dette viser at lærerne trenger mer kunnskap for å gi elevene det tilbudet de skal ha. Dette synes vi er bekymringsverdig da KKS sin rapport (2023) understreker at det er få lærere med formell kompetanse i de estetiske fagene.

Opp igjennom tidene, helt fra håndverksdelen ble integrert i skolen, har fagfeltet vært i endring. Faget er ikke det det engang var. Dette har Nielsen (2019) gjort oss oppmerksomme på. Vi ser sammenhenger med fagets historiske utvikling og de utfordringene vi står overfor i dag. At det i dag er et forskningshull og et begrenset støttemateriell, knytter vi til hendelsen rundt læreplanen 1997. På den tiden ble det ifølge Nielsen (2019) satset på etterutdanning av lærerne når læreplanen ble innført samtidig som forlag kom ut med bøker til faget. Disse solgte dårlig. Det er trolig et resultat av at lærerne var oppdatert ny læreplan og hadde oppdatert kunnskap på hvordan de skulle legge opp undervisningen. Når neste læreplan trådte til, ble ikke faget tildelt like stor satsning og oppmerksomhet som i 1997.

Faget har gått fra å være svært samfunnsretta, der ferdighetene man lærte var essensielt i hverdagen, til et fag der man må lete dypere for å forstå nytteverdien i det man gjør. Gjennom utviklingen har det kunstneriske, skaperglede og utforskertrang fått mer plass i faget. I det digitale samfunnet vi lever i nå, der håndverksferdigheter ikke står like sterkt, kan det være vanskelig for barnegenerasjonen å forstå hvorfor de skal jobbe med for eksempel treverk og tekstil i skolen. I litteraturen, med perspektivene til Dewey (2000), Bailin (1987) og Bjørkvold (2020), kommer nytteverdien til kunstneriske prosesser tydelig fram. Ifølge Bailin (1987) svekker vi fagene ved å se på det kreative og det kritiske som to separate fenomener. Klassiske problemløsende fag, matematikk og naturfag, blir sett på som akademiske. De blir ikke sett i sammenheng med kreativiteten. L2 kombinerer det kreative og det kritiske i sin undervisning og forteller at dette gagnar elevenes læring og bidrar til økt motivasjon. Dette støtter Bailin (1987) sitt syn på at vi må endre måten vi ser på det kritiske og kreative. Disse er avhengige av hverandre. Å separere dem motarbeider den tverrfaglige forståelsen og dybdelæringen LK20 søker etter. En måte vi har sett på kunst og håndverksfaget på er at det er den *naturlige representasjonen* (Øzerk, 2010) av kombinasjonen det kritiske og det kreative (Bailin, 1987). I faget jobbes det med problemløsning og kritisk tenkning på samme måte som i andre fag.

Etter fagfornyelsen 2020 kan det tenkes at det er et behov for etterutdanning av lærere i kunst og håndverk i begynneropplæringen. Respondenter uttrykker at de ikke har nok kunnskap og

at de synes det er vanskelig å tolke og forstå den nye læreplanen. Behovet trer i tillegg fram i intervjuet med L2. Til tross for at L2 er nyutdannet og har mindre erfaring, opplever L2 at kollegaer kommer for hjelp. Datamaterialet tyder på at mangel på kunnskap og egne ferdigheter er et hinder for undervisningen elevene får i dag. «Bare et inske om at flere lærere var tryggere i faget og forstod viktigheten med estetiske læringsprosesser, spesielt tverrfaglig og særlig på småtrinnet» (Respondent, 2024). Siden fagfornyelsen kom for fire år siden er det svært få lærere med utdanning i kunst og håndverk som har hatt LK20 i sitt utdanningsløp. Opplæringen og tolkningen av LK20 er opp til hver enkelt skole og ledelse da det ikke har vært et krav eller satsning på etterutdanning. For at elevene skal få god undervisning etter strukturerte læringsmål kreves det en tolkningsevne hos læreren og en evne til å identifisere det viktige i faget (Engelsen, 2019). Funn viser at lærernes manglende kunnskap er et hinder for innholdet og variasjonen i elevenes undervisning. L1 og L2 støtter seg kun på kompetansemålene som står i tråd med Engelsens antagelse. «Det er da nærliggende å anta at lærer primært vil lese listene over kompetansemål for å kontrollere undervisningen deres dekker målene» (Engelsen, 2019, s. 63). I tråd med LK20s oppmerksomhet mot dybdelæring, er det avgjørende å se kompetansemålene i samspill med de nye formulerte kjerneelementene som utgjør fagets byggesteiner (Engelsen, 2019). I begynneropplæringen er dybdelæring avgjørende for elevenes forståelse og følelsen av mening. Vi ser på dybdelæring som en måte å bidra til mer helhetlig læring som Dewey (2000) og Bjørkvold (2020) framhever som viktig for barnet.

I lys av utfordringene som er drøftet vises det at kunst og håndverksfaget elevene har krav på ifølge læreplanen, spesielt de yngste, er vanskelig å oppnå. Målet er at støttemateriellet skal få elevenes undervisning nærmere den ideelle fagdidaktikken. Som vi har nevnt tidligere er læreplanen oppdatert på hva faget skal være og hva elevene skal få fra skolen. Grunnet utfordringene lærerne står ovenfor i denne sammenheng lar ikke dette seg gjennomføre. Dette leder til at fag som har et stort potensial for å være faget de yngste elevene enklest kan oppleve helhetlig og meningsfylt læring, heller skaper et barndomsbrudd.

7 egenskaper i et støttemateriell

Funne viser mangfoldet av utfordringer kunst og håndverkslærerne på 1. og 2. trinn møter i sin lærerhverdag. Dette innebærer både mangel på tid, ressurser, materialer, økonomi og forståelse og støtte fra ledelsen. Dagens lærere har behov for et støttemateriell som tar hensyn

til de ulike utfordringene. Utfordringene er realiteten til faget slik det ser ut i dag og disse utgjør fagets rammer. Fagdidaktikken må operere innenfor disse rammene. Hovedfunnet i hva lærere har behov for og ser etter i et støttemateriell er kvaliteter som er relevant i et læreryrket. Det bør inkludere alle aspektene til lærerrollen. I tillegg er det viktig at støttematerialet er brukervennlig og er veiledende. Det lærerne etterlyser her er i grunn hjelp til å bidra til at elevene skal få den best mulige skolehverdagen og læringen. Lærerne etterlyser hjelp til å skape didaktisk forankrede opplegg for at elevene skal lære mest mulig. Det kan tyde på at dette er vanskelig grunnet manglende kunnskap og ny lærerplan som er mindre spesifikk i hvordan målene skal oppnås, men konkret i hva elevene skal kunne. De perspektivene på barns læring og utvikling vi har trukket frem i første del av drøftingen ser vi at lærerne også gjenkjenner. Lærerne ser viktigheten av å holde god og tilrettelagt kunst og håndverksundervisning.

Basert på og sett i lys av de foregående delene av drøftingen om hvilke og hvor mange utfordringer lærerne møter ser vi nødvendigheten for mer og bedre støttemateriell til lærerne. I tråd med funn ser vi ulike egenskaper et støttemateriell trenger og basert på lærernes ytringer presenterer vi egenskapene et støttemateriell bør ha. Som svar på problemstillingen har vi identifisert og redegjort for syv ulike egenskaper.

1 - Strukturert og organisert innhold

Et støttemateriell må være strukturert og organisert etter ulike trinn og ferdighetsnivåer. I tillegg bør det inneholde ulike forslag til tilpasninger for å dekke det mangfoldet med elever man kan ha i en klasse. På den måten vil læreren enkelt kunne finne fram til passende ressurser for sitt trinn og elevsammensetning.

2 - Brukervennlig og enkel tilgang

For at et støttemateriell skal være effektivt og tidssparende må det være brukervennlig for alle lærere, både med og uten formell utdanning. Målet er at lærerne opplever å ha et verktøy som er veiledende i yrket. Det må ha enkel tilgang og helst være gratis slik at skolenes økonomiske forskjeller ikke skal ha innvirkning på hvilke lærere som får tilgang.

3 - Enkel og organisert lagring av ressurser man liker

En utfordring med de eksisterende facebook-gruppene er at det er vanskelig å ta vare på ideene man liker på en god måte. Derfor bør et støttemateriell ha den egenskapen at man enkelt og organisert kan lagre de ressursene man liker og lett finne tilbake til disse.

4 – Forankring i læreplanverket

Lærerne savner ressurser som har tilknytning til læreplanen. Det bør komme tydelig fram hvordan støttemateriellet knytter seg til læreplanen og kompetansemålene. På den måten er lærerne sikra målrettet og relevant undervisning.

5 - Deling av fullstendige opplegg

En sentral egenskap bør være muligheten for lærere å dele fullstendige opplegg. Med fullstendig viser vi til L2 sin definisjon av hva et opplegg bør være. Det bør inneholde rike beskrivelser av gjennomførte undervisningsopplegg, hva var utfordringene og hva har fungert bra. Respondenter har ytret ønsket om opplegg som har direkte overføringsverdi til klasserommet. Med fullstendige opplegg sparer man en del tid som har vært en negativ faktor for kvaliteten på undervisningen.

6 - Forum for erfaringsdeling

Funn signaliserer at lærere ønsker seg mer tilgang på andre lærernes erfaring. I den forbindelse ville det vært nyttig med et forum der lærere kan dele og diskutere ulike erfaringer. Et slikt profesjonsfelleskap kan bidra til bedret yrkespraksis. Forumet bør være strukturert slik at erfaringsdelingen skjer på en organisert og enkel måte.

7 - Pedagogisk og didaktisk forankring

Et siste sentralt aspekt som blir framhevet i datamaterialet er at et støttemateriell ment for lærere bør inneholde pedagogiske og didaktiske perspektiver. Undervisningen må støtte opp under hvordan de yngre barna lærer og utvikler seg. For at støttemateriellet skal ta hensyn til helheten av yrket og fagdidaktikken, må det omtale de ulike aspektene av lærerrollen. Siden begynneropplæringen refererer til en egen form for fagdidaktikk og pedagogikk ser vi nødvendigheten av mer kvalitativ forskning på området og faglig kunnskap til lærerne. Dette står i tråd med KKS sin rapport (2023).

Disse syv utviklede egenskapene er et resultat av en kollektiv analyseprosess (Eggebø, 2020). Sammen har vi sparret, diskutert og tolket datamaterialet som har ført til en rik tolkning. I prosessen opplevde vi at våre perspektiver og observasjoner utfylte hverandre og bedret resultatet. Hadde vi gjennomført analyseprosessen individuelt hadde vi ikke endt opp på samme sted.

Kapittel 6 – Avsluttende tanker

Oppsummering og konklusjon

Studien har tatt utgangspunkt i at de estetiske fagene har hatt for lite forskningsmessig oppmerksomhet. Særlig når det gjelder kvalitativ og empirisk forskning på begynneropplæringen i kunst og håndverk. Samfunnet er i stadig endring og den økte digitaliseringen og teknologiske utviklingen gjør at håndverksferdigheter ikke står like sterkt. Med ny læreplan etter fagfornyelsen kreves det enda mer tolkning fra lærerens side enn før og både funn og KKS (2023) sin rapport viser til manglende formell utdanning hos lærerne i faget. Derfor ser vi behov for et støttemateriell til faget og lærerne som er utviklet av fagfolk, som er didaktisk og pedagogisk forankret og er veiledende.

Da vi startet denne oppgaven hadde vi en tanke om at fagdidaktiske utfordringer angående lærernes manglende utdanning og erfaring i kunst og håndverk ville være en stor del av oppgaven. Det har vist seg at dette er en av utfordringene lærerne står ovenfor, men det er et mangfold av andre utfordringer som har tatt større plass enn vi først antok. I denne masteroppgaven har vi undersøkt *hvilke egenskaper et støttemateriell bør ha for å møte lærernes behov og utfordringer i begynneropplæringen i kunst og håndverk*. På bakgrunn av det har vi utformet syv egenskaper et støttemateriell bør ha:

1 - Strukturert og organisert innhold. 2 - Brukervennlig og enkel tilgang. 3 - Enkel og organisert lagring av ressurser man liker. 4 – Forankring i læreplanverket. 5 - Deling av fullstendige opplegg. 6 - Forum for erfaringsdeling. 7 - Pedagogisk og didaktisk forankring.

Med en teoretisk grunnmur og funn gjennom kvalitative semistrukturerte intervjuer og en anonym spørreundersøkelse, har vi identifisert spennende og bekymringsfulle perspektiver. Begynneropplæringen i kunst og håndverk refererer til en pedagogikk og fagdidaktikk som stiller krav til læreren. Vi ser viktigheten av å tilpasse og tilrettelegge kunst og håndverksundervisning for de yngste elevene slik at de kan utfolde seg kunstnerisk og kreativt samt oppleve økt trivsel og læring. Faget og lærerne lider av et skolesystem som ikke er oppdatert etter dagens samfunn og utfordringer. Det er for liten tid i skolen til faget for at faget skal være slik læreplanen framstiller det. Funn indikerer at skoleledelsen heller ikke ser nytten av faget for de yngste elevene.

LK20 er omfattende og det er mye elevene skal ha erfaring med og tilegne seg før 2. trinn. Funn signaliserer at utfordringer som mangel på brukbare ressurser, økonomi, tid og tilgang på materialer og spesialrom, hindrer lærerne å gi de yngste elevene variert og meningsfull undervisning. Lærerne i denne studien ønsker seg støttemateriell i form av forum, nettsted, databaser og lærerveiledning. De viktigste egenskapene lærerne uttrykker et støttemateriell trenger er at det er strukturert og effektivt å anvende. Det må være tidssparende. I tillegg må det ha tilknytning til kompetansemålene. De har behov for et støttemateriell som inneholder didaktiske og pedagogiske perspektiver slik at undervisningen tar hensyn til hvordan barna utvikler seg og lærer. Tilgang til ulike tilpasninger, ferdighetsnivåer og trinnfordeling er viktig for at undervisningen kan treffe et mangfold av elever. Tilgang til andre lærernes erfaringer framstår også som viktig. På den måten får man innblikk i hva som har fungert og hva som var utfordrende med et gjennomført undervisningsopplegg. For mange er det vanskelig å finne og lage varierte undervisningsopplegg. Alt i alt virker det som at et støttemateriell lærere har behov for i kunst og håndverkfagets begynneropplæring er detaljerte ferdig formulerte undervisningsopplegg som inneholder etterlyste egenskaper og tar sikte for de dagsaktuelle utfordringene de står ovenfor.

Våre valg av metoder har bidratt til en mer omfattende og helhetlig forståelse av kunst og håndverksfagets begynneropplæring. Det kvalitative intervjuet og spørreundersøkelsens åpne og lukkede spørsmål har bidratt til triangulering i vår forskning. Kombinasjonen av spørreundersøkelsens kvantitative data og intervjuenes kvalitative data har gjort at vi har kunnet utforske problemstillingen i dybden og bredden. Vi har fått et nyansert og helhetlig perspektiv som bidrar i styrken til vår konklusjon på grunn av kombinasjonen av empirisk koding av spørreundersøkelsen og tematisk analyse av intervjuene. Samtidig med forståelsen av at forskningen er kvalitativ og ikke kan regne på noe form for signifikansnivå.

Kritisk evaluering og veien videre

På bakgrunn av at forskningsfeltet for begynneropplæring i kunst og håndverk er begrenset, var vi nødt til å utvide litteratursøket til nærliggende felt. Masteroppgaven vår forankres i barnehagens forskningsfelt, perspektiver på barns utvikling og læring og generell kunst og håndverklitteratur. Å inkludere litteratur fra ulike forskningsfelt kan medføre manglende fokus i en spisset masteroppgave. Det å opprettholde en presis og klar retning når man

inkluderer ulik litteratur og perspektiver, kan være utfordrende. I tillegg blir det vår rolle som forsker å kritisk vurdere litteraturens overføringsverdi til eget prosjekt når man bruker litteratur fra andre forskningsfelt. I den sammenheng er vi innforstått med at det kan være lett å legge “godviljen” til. Samtidig var dette nødvendig da tilgangen til relevant forskning er redusert i et begrenset forskningsfelt. Da kan litteratur fra et nærliggende forskningsfelt bidra med økt kunnskap og innsikt i et forskningshull. Det kan gi et mer omfattende bilde av tematikken.

Datamaterialet i vår masteroppgave tar kun utgangspunkt i lærernes ytringer av sine opplevelser og erfaringer. I ettertid ser vi nytten av og behovet for klasseromsforskning. På den måten kan man både observere hva elevene trenger ut ifra en forskerrolle, og observere situasjonen ytringene til lærerne oppstår i. Det kunne også vært interessant å fått førstehåndserfaring med elevenes meninger. I arbeidet med masteroppgaven har vi kartlagt flere utfordringer. Vi ser behovet for mer kvalitativ og empirisk forskning som undersøker disse utfordringene. I tillegg hadde det vært interessant med klasseromsforskning som tester ut fagdidaktiske undervisningsopplegg som er prosessbaserte i begynneropplæringen.

Et av valgene vi tok var å lage en spørreundersøkelse med få spørsmål som var mulig å svare både korte og lange svar på. Dette valget tok vi for å få flest mulig svar på undersøkelsen. I startfasen hadde vi utfordringer med å finne lærere som kunne delta på intervju og vi skjønnte at vi måtte gjøre nye vurderinger for å samle datamaterialet vårt. Vi ønsket at spørreundersøkelsen skulle være helt anonym for å ta hensyn til lærernes personvern. I tillegg for at det skulle bli lettere for dem å dele både positive og negative erfaringer samt svare så ærlig som mulig. Dette har gjort at spørreundersøkelsen ikke gir innsikt i lærernes bakgrunn. Vi spurte ikke om hvor de jobber, alder, utdanning eller om de jobber på stor eller liten skole. Det er mange faktorer det kunne vært spennende å vite om for å se konteksten lærerne står i, i forhold til hvordan de svarer. Dette hadde kunnet gi oss en bedre forståelse, men vi bestemte oss for å holde den kort da vi så fordelene med å få flere svar enn mer utdypede svar.

Vi har identifisert lærernes behov for egenskaper i et støttemateriell og formulert syv egenskaper. Vi håper noen tar utfordringen med å lage og tilgjengeliggjøre et slikt støttemateriell da lærerne uttrykker behovet for det. Masteroppgaven er et bidrag til forskningsfeltet for begynneropplæringen til kunst og håndverk. Med dette ønsker vi å runde av vårt prosjekt med en oppfordring til både lærere, fagfelt og forlag. Sats på kunst og

håndverkfagets begynneropplæring. Det er et viktig område i faget som trenger mer oppmerksomhet og respekt. Begynneropplæringen er barnas første møte med skolen og skaper grunnlaget for resten av barnets skolegang. Funn viser at behovet er stort, både i fagfeltet og i yrket. Av vårt utdanningskull er det kun åtte studenter som går ut av lærerutdanningen 1-7 med master i kunst og håndverk. Kun tre tok begynneropplæring.

Avslutningsvis vil vi igjen løfte fram ytringen:

Og jeg tenker jo at jo mer du prioriterer kunst og håndverk, jo mer kreative elever får man.

Altså, det gjelder innenfor absolutt alle fag.

Det hjelper deg i alle fag. Det hjelper deg med forståelse, tverrfaglig.

Da tenker jeg jo at, opp og frem.

– Lærer, 2024

Litteraturliste

- Andersen, U. C. & Krumsvik, A. H. (2017). Intervju som metode. | H. E. Næss & L. Pettersen (Red.), *Metodebok for kreative fag* (s. 76-87). Universitetsforlaget.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2): 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brønne, K. & Heggvoll, J. (2018). *Begynnaropplæring i teikning: Ein analyse av teiknemetodar*. Formakademisk, 11(3). <https://doi.org/10.7577/formakademisk.2678>
- Cappelen Damm. (u. å.). *Hva er skolen? Alt på ett sted*. Hentet 26. april 2024 fra <https://skolen.cdu.no/komponent/hva-er-skolen-660d5eb024e6339ddd441fd8>
- Cappelen Damm. (u. å.). *Om Cappelen Damm*. Hentet 26. april 2024 fra <https://cappelendamm.no/om-cappelen-damm>
- Dewey, J. (2001). Barnet og læreplanen. | E. L. Dale (Red.), *Om utdanning : klassiske tekster* (s. 23–40). Gyldendal akademisk.
- Dewey, J. (2000). Mitt pedagogiske credo. | Vaage (Red.), *Utdanning og demokrati : barnet, skolen og den nye pedagogikken John Dewey i utvalg* (s. 55–66).
- Eggebø, H. (2020). Kollektiv kvalitativ analyse. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 4(2), 106-122. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2020-02-03>
- Engelsen, B. U. (2019). Fremtidens skole: Gjensyn med vitenskapssentrert lærerplantenkning? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 103, 53-64. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2019-01-06>
- Fangen, K. (2011). Deltagende observasjon. | K. Fanger & A. M. Sellerberg (red.), *Mange ulikemetoder* (37-56). Gyldendals akademisk.

Fredriksen, B. (2016). Learning to learn What can be learned from firsthand experience with materials?, in Lloyd, P. and Bohemia, E. (eds.), *Future Focused Thinking - DRS International Conference 2016*, 27 - 30 June, Brighton, United Kingdom. <https://doi.org/10.21606/drs.2016.103>

Frisch, N. S. (2008). Når øyet styrer hånden: Om mestringsprosesser i barnehagen. *FORMakademisk*, 1(1), 85-95.

Fønnebø, B. (2019). *Å tegne sammen*. Cappelen Damm Akademisk. k

Gjetanger, M. (2024). Lek med planker. *Form*, 58(1), 6-7.

Gleiss, M., S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm Akademisk

Grunnskolerådet. (1972). *Forming, rom og utstyr* (Informasjonshefte nr. 6).

Universitetsforlaget. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2009010704089

Gyldendal. (u. å.). *Gyldendal Norsk Forlag*. Hentet 26. april 2024 fra <https://www.gyldendal.no/om-gyldendal/>

Haabesland, A. Å. & Vavik, R. (2000). *Kunst og håndverk – hva og hvorfor*. Fagbokforlaget.

Halvorsen, E. M. (2007). *Kunstfaglig og pedagogisk FOU – nærhet, distanse, dokumentasjon*.

Høyskoleforlaget AS.

Imsen, G. (2014). *Elevenes verden: innføring i pedagogisk psykologi* (5.utg.).

Universitetsforlaget.

Kirke- og undervisningsdepartementet. (1922). *Normalplan for landsfolkeskolen*. J. M.

Stenersens forlag. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2016101929003

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i kunst og håndverk (KHV01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/KHV01-02>

Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/api/PdfApi/PrintPageAsPdfDocument/150459?lang=nob&isLargeDoc=True>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Timetall (KHV01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/khv01-02/timetall?lang=nob>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.

Kyrkje- og undervisningsdepartementet. (1939). *Normalplan (mønsterplan) for landsfolkeskolen* (3. utg.). H. Aschehoug & Co. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2008041400045

Kyrkje-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1997). *Læreplanverket for den 10. årige grunnskolen*. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2008080100096

Legget, N. (2017). Early Childhood Creativity: Challenging Educators in Their Role to Intentionally Develop Creative Thinking in Children. *Early Childhood Education Journal*, 45, 845-853. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0836-4>

Lepperød, J., Kallestad, T. & Gilje, Ø. (2013). *Kunst, håndverk, teknologi og design*. Fagbokforlaget.

Moe, H. E. (2021). Spesialrom for Kunst og håndverk i grunnskolen – analyse av retningslinjer 1889-1992. *FormAkademisk*, 14(1), 1-29, art.8. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.4026>

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget.

Nordvik, S. (2024). Å utforske og eksperimentere sammen med de yngste. *Form*, 58(1), 3.

Olafsson, B. (2020). Å støtte kreativitet – hva kan støtte eller hemme læreren i å fokusere på kreativitet i kunst og håndverk? *FormAkademisk*, 13(3), 1-16, art. 10. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.3947>

Ongstad, S. (2004). Fagdidaktikk som forskningsfelt. | *Kunnskapsstatus for forskningsprogrammet KUPP: Kunnskapsutvikling i profesjonsutdanning og profesjonsutøving* (s. 30-53). Norges forskningsråd.

Oslomet. (u. å.). *MIGBO4100 Begynneropplæring 1*. Hentet 30. januar 2024 fra <https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/MIGBO4100/2021/HØST>

Oslomet. (u. å.). *MIGBO4200 Begynneropplæring 2*. Hentet 30. januar 2024 fra <https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/MIGBO4200/2020/HØST>

Oslomet. (u. å.). *MIGBO5100 Begynneropplæring 3 – Fagovergripende perspektiver*. Hentet

30. januar 2024 fra <https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/M1GBO5100/2023/HØST>

Sommerseth, G. (2024). Bjørnen sover. *Form*, 58(1), 22-23.

Sæbø, G. I., & Midtsundstad, J. H. (2022). How can critical reflection be promoted in professional learning communities? Findings from an innovation research project in four schools. *Improving schools*, 25(2), 174–186.
<https://doi.org/10.1177/13654802221082477>

Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2. utg.). Gyldendal akademisk

Tronsmo, E. & Christensen, O. (2017). Steinerpedagogikk i korte trekk. *Steinerbladet*, 80, 5-25.

Utdanningsdirektoratet. (2019). *Hva er kjerneelementer?* Hentet 1. mai 2024 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hva-er-kjerneelementer/>

Utdanningsdirektoratet. (2004). *Læreplan i kunst og håndverk (KHV1-01)*. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/kl06/KHV1-01>

Vaage-Ek, B. M. B. (2022). *Strikking i begynneropplæringen - En undersøkelse i hvordan strikking kan undervises med fokus på lek, fellesskap og ulike aktiviteter* [Masteroppgave, University of South-Eastern Norway]. USN Open Archive.
<https://hdl.handle.net/11250/3033740>

Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. The MIT Press.

Wertsch, J. V. (1985). *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Harvard University Press.

Øzerk, K. (2010). *NEIS-modellen: Pedagogiske ideer og metoder for språkutvikling, lesing og innholdsforståelse*. Oplandske bokforlag.

Figurliste

Figur 1: Utdrag fra analyseprosessen vår. Kategorier, sortering og opptelling	s. 44
Figur 2: Søylediagram fra spørsmål 3	s. 51
Figur 3: Søylediagram fra spørsmål 4	s. 52
Tabell 1: Gjennomgang av læremidlene <i>Skolenmin</i> og <i>Salaby</i>	s. 13
Tabell 2: Bjørkvolds eksempler på barndomsbruddet (2020, s. 141-142)	s. 21
Tabell 3: Kategoriserte svar fra spørsmål 2	s. 50
Tabell 4: Kategoriserte svar fra spørsmål 5	s. 53
Tabell 5: Kategoriserte svar fra spørsmål 6	s. 55
Tabell 6: Kategoriserte svar fra spørsmål 7	s. 56-57
Tabell 7: Kategoriserte svar fra spørsmål 8, den øverste	s. 58
Tabell 8: Kategoriserte svar fra spørsmål 8, den nederste	s. 59

Vedlegg

Vi gjør oppmerksom på at oppgaven har vært under endring. Informasjon i vedlegg kan ha endret seg og være annerledes enn i oppgaven. Eksempel på dette er problemstillingen.

Vedlegg 1 – Sikt sin vurdering

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

09.04.2024, 19:31



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer 754481	Vurderingstype Standard	Dato 15.01.2024
----------------------------------	-----------------------------------	---------------------------

Tittel
Støttmateriell til begynneropplæring i kunst og håndverk

Behandlingsansvarlig institusjon
OsloMet – storbyuniversitetet / Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier / Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning

Prosjektansvarlig
Tore Andre Ringvold

Student
Helena Sierra Stærk

Prosjektperiode
20.12.2023 - 30.06.2024

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.06.2024.

[Meldeskjema](#)

Kommentar
OM VURDERINGEN
Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

TAUSHETSPLIKT
Forskningsdeltagerne har yrkesmessig taushetsplikt. De kan ikke dele taushetsbelagte opplysninger med forskningsprosjektet. Vi anbefaler at du minner dem på taushetsplikten. Merk at det ikke er nok å utelate navn ved omtale av elever, pasienter el. Vær forsiktig med bruk av eksempler og bakgrunnsopplysninger som tid, sted, kjønn og alder.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER
Det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.).

Personvertjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER
Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Vil du delta i forskningsprosjektet Støttmateriell for begynneropplæring i kunst og håndverk?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utarbeide et bedre og mer tilgjengelig undervisningsmateriell for lærere som underviser i kunst og håndverk på 1. og 2. trinn. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med denne masteroppgaven er å samle inn informasjon fra fagfeltet kunst og håndverk på 1. og 2. trinn, altså begynneropplæring i kunst og håndverk. Ved bruk av kvalitative individuelle intervjuer med lærere, er målet å finne ut hva lærerne synes er utfordrende med begynneropplæringen og hva de trenger støtte til for å kunne gi elevene rikere og mer utfyllende undervisning i kunst og håndverk. Ut ifra kunnskapsstatus og erfaring fra fagfeltet har vi observert et hull i faglitteraturen. Det er lite forskning og lite ressurser på variert og innholdsrik undervisning for de yngste elevene i skolen. Med denne masteren ønsker vi å endre dette.

Problemstillingen til masterprosjektet er:

Hvilke innsikter kan anonyme spørreundersøkelser og intervjuer med lærere gi om behov for støttmateriell til begynneropplæring i kunst og håndverk, og hva slags støttmateriell kan være relevant for å hjelpe lærerne til å gi elevene et rikere undervisningstilbud på 1. og 2. trinn?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

OsloMet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vi ønsker å snakke med lærere som jobber og underviser på 1. eller 2. trinn i kunst og håndverk nå og har erfaringen ferskt i minne. Enten med utdanning innenfor faget eller ikke.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du ønsker å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et digitalt intervju over Oslomet sin Zoom. Intervjuet vil vare ca. 20 min. Spørsmålene vil handle om hvordan det er å undervise i kunst og håndverk på 1. og 2. trinn.

Vi tar lydopptak og notater fra intervjuet. Vi vil benytte Diktafon-app som er en sikker måte å ta opptak på. Kort tid etter intervjuet vil lydopptaket transkriberes og anonymiseres, deretter slettes.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Det er kun de to studentene som gjennomfører intervjuet som vil ha tilgang til personopplysningene. Etter endt intervju vil vi snarest transkribere og anonymisere lydopptaket gjort under intervjuet. Mail er beskyttet med tofaktorautentisering samt enheter med kode.

Som deltaker, vil man IKKE kunne gjenkjennes i publikasjon. Ingen personopplysninger vil publiseres, dette vil anonymiseres i masteroppgaven og deretter slettes.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 30. juni 2024. Vi kommer til å anonymisere personopplysninger om de blir nevnt i intervju. Eks. navn på skoler eller ansatte. Datamaterialet vil ikke lagres etter masteroppgaven er ferdig.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra OsloMet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

Prosjekt leder: Tore Andre Ringvold

Stilling: Universitetslektor



- Vårt personvernombud:

Navn: Ingrid Jacobsen



Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

(Forsker/veileder)

Tore Andre Ringvold

Helena Sierra Stærk og Susanne Høivik Børja

Samtykkeerklæring

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

- å delta i *Intervju*
- å kunne bli kontaktet på mail for eventuelle oppfølgingsspørsmål etter endt intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3 – Spørreskjemaets utforming

K&H på 1. og 2. trinn

Har du undervist på 1. eller 2. trinn i K&H siden 2020?

Ja

Nei

Hvor og hvordan finner du inspirasjon/ideer til undervisningsopplegg?

Hvor lett/vanskelig synes du det er å lage varierte undervisningsopplegg?

Variert i form av materialer, oppgaver, undervisningsformer, tema

Veldig vanskelig 1

2

3

4

5

6

7

8

9

Veldig lett 10

Hvor ofte synes du det er utfordrende å lage varierte undervisningsopplegg?

Aldri

Nesten aldri

Noen ganger

Ganske ofte

Nesten alltid

Alltid

Hvorfor er det utfordrende/ikke utfordrende?

Hva slags støttemateriell skulle du ønske fantes for å lettere lage gode opplegg?

Eks. nettsider, lærebøker, app, fysiske kort med ideer, undervisningsplaner, læreveiledninger, database

Hvilke temaer eller materialer synes du er mest utfordrende å lage undervisningsopplegg til?

Eks. demokrati og medborgerskap, kunst- og designprosess, syng, kulturforståelse, leire, livsmestring, uteskole

Hvordan er din og dine elevers tilgang på materialer, tid og rom til å gjennomføre K&H?

Har du noen andre innspill og erfaringer du ønsker å dele?

Kan svarene dine brukes anonymt i forskning?

Ja

Nei

Vedlegg 4 – Intervjuguide til deltaker

Intervjuguide

Masteroppgavens formål:

Formålet med denne masteroppgaven er å samle inn informasjon fra fagfeltet kunst og håndverk på 1. og 2. trinn. Ved bruk av kvalitativt intervju med lærere er målet å finne ut hva lærerne synes er utfordrende med faget og hva de trenger støtte til for å kunne gi elevene rikere og mer utfyllende undervisning i kunst og håndverk. Ut ifra kunnskapsstatus og erfaring fra fagfeltet har vi observert et hull i faglitteraturen. Det er lite forskning og lite ressurser på variert og innholdsrik undervisning for de yngste elevene i skolen. Med denne masteren ønsker vi å endre dette og styrke fagfeltet.

Du trenger ikke forbered noe før intervjuet. Under er kategoriene vi skal snakke om slik at du har en oversikt, men det krever ingen forberedelser av deg. Under intervjuet vil det ligge ark med utskrift av kompetansemål og kjerneelementer fra kunst og håndverk LK20, slik at når vi snakker om dette forventes det ikke at du husker disse utenat.

Problemstilling: <i>Hvilke innsikter kan fokusgruppeintervjuer med lærere gi om behov for støttmateriell til begynneropplæring i kunst og håndverk, og hva slags støttmateriell kan være relevant for å hjelpe lærerne til å gi elevene et rikere undervisningstilbud på 1. og 2. trinn?</i>	
Velkomst og introduksjon	<ul style="list-style-type: none">· Presentere oss selv samt formålet med forskningen og intervjuet· Forsikre og informere deltakere om anonymitet og frivillig deltakelse
Bakgrunnsspørsmål	Generell erfaring med undervisning i K&H Bli bedre kjent
Eksisterende ressurser	Bruken av eksisterende støttmateriell, hvor hentes ideer fra? Er disse pedagogiske/ didaktiske gode ressurser?
Kompetansemål, kjerneelementer og utfordringer	Samtale om fagets kompetansemål og kjerneelementer. Oppeles det utfordringer rundt disse? (Vi har med ark med kompetansemål og kjerneelementer)
Samarbeid og erfaringsdeling	Samarbeidet og erfaringsdeling i faget
Ønskede funksjoner i støttmateriell	Støttmaterialets egenskaper
Oppsummering og avslutning	Oppsummere hovedpunkter fra intervjuet

Intervjuguide

Masteroppgavens formål:

Formålet med denne masteroppgaven er å samle inn informasjon fra fagfeltet kunst og håndverk på 1. og 2. trinn, altså begynneropplæring i kunst og håndverk. Ved bruk av fokusgruppeintervju med lærere er målet å finne ut hva lærerne synes er utfordrende med begynneropplæringen og hva de trenger støtte til for å kunne gi elevene rikere og mer utfyllende undervisning i kunst og håndverk. Ut ifra kunnskapsstatus og erfaring fra fagfeltet har vi observert et hull i faglitteraturen. Det er lite forskning og lite ressurser på variert og innholdsrik undervisning for de yngste elevene i skolen. Med denne masteren ønsker vi å endre dette.

Info:

Vi har planlagt å gjennomføre et semistrukturert intervju der denne intervjuguiden er vår ramme for intervjuet.

Intervjuguide	
Problemstilling: <i>Hvilke innsikter kan anonym spørreundersøkelse og intervjuer med lærere gi om behov for støttmateriell til begynneropplæring i kunst og håndverk, og hva slags støttmateriell kan være relevant for å hjelpe lærerne til å gi elevene et rikere undervisningstilbud på 1. og 2. trinn?</i>	
Velkomst og introduksjon	<ul style="list-style-type: none">• Takke for oppmøte• Presentere oss selv samt formålet med forskningen og intervjuet• Forsikre og informere deltakere om anonymitet og frivillig deltakelse
Bakgrunnsspørsmål Generell erfaring med undervisning i K&H, for at informantene skal bli bedre kjent	<ul style="list-style-type: none">• Høyere utdanning spesifikt for K&H?• Hvor lenge har du undervist i K&H for elever på 1-2.trinn?• Hvordan opplever du utfordringene i begynneropplæring i kunst og håndverk?
Behovsanalyse Opplevs det som at det er behov for støttmateriell	<ul style="list-style-type: none">• Hva slags utfordringer opplever du når det gjelder undervisning i K&H for elever på 1-2. trinn?
Eksisterende ressurser Bruken av eksisterende støttmateriell, hvor	<ul style="list-style-type: none">• Hva slags støttmateriell bruker du? hvor får du ideer/inspirasjon fra?

får lærere ideer fra? Er disse pedagogiske/ didaktiske gode ressurser?	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan fungerer disse? Begrensninger
Ønskede funksjoner i støttemateriell	<ul style="list-style-type: none"> • Hva slags funksjoner/ egenskaper ser du etter i et nytt støttemateriell? • Hvordan tror du støttemateriellet kan hjelpe deg til å gi et rikere undervisningstilbud?
Kompetansemål, kjerneelementer og utfordringer ha med ark med kompetansemål og kjerneelementer	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan bruker du de eksisterende kompetansemålene og kjerneelementene i k&h for planleggingen av undervisningen på 1-2.trinn? • Ser du utfordringer/begrensninger knytta til oppnåelsen av spesifikke kompetansemål? • Hvilke kompetansemål opplever du som utfordrende å oppnå i praksis? Årsak? • ser du behov for spesifikke ressurser/ støttemateriell for å oppnå disse?
Samarbeid og erfaringsdeling	<ul style="list-style-type: none"> • pleier du å samarbeide med andre? • opplever du at det deles ideer og opplegg • skolens prioriteringer
Oppsummering og avslutning	<ul style="list-style-type: none"> • Oppsummere hovedpunkter fra intervjuet, evt. be deltakere oppsummere samtalen – da kan vi få bekreftet info, fange opp misoppfatninger • Takke for deltakelse og tid, informere om evt. oppfølgingsaktiviteter. • Avklare om det er ok at man kan ta kontakt på mail om det skulle trenge. • Etterarbeid: følge opp med e-post for å takke, informere om resultatene når de er klare.

Vedlegg 6 – Medforfattererklæring



Medforfattererklæring

Om to eller tre studenter gjennomfører og/eller skriver masteroppgaven sammen, skal det legges ved et medforfattererklæring, jf. emneplan MGM05900:

“For studenter som velger å gjennomføre masteroppgaven som gruppearbeid, skal det gå tydelig fram i egen redegjørelse hvordan arbeidet er fordelt, og hvordan hver enkelt oppfyller kravet om selvstendig vitenskapelig arbeid. Her benyttes en medforfattererklæring som begge eller alle tre parter signerer.”

Masteroppgavens tittel:

Støttmateriell til begynneropplæringen i kunst og håndverk

Redegjørelse på hvordan arbeidet er fordelt, og hvordan den enkelte oppfyller kravet om selvstendig vitenskapelig arbeid:

Gjennom hele arbeidet med masteroppgaven, inkludert forarbeider, har vi hatt et tett samarbeid. For å få en helhet i arbeidet har vi skrevet i et felles dokument og som regel skrevet og formulert oss sammen. Når vi har skrevet og jobbet individuelt har vi alltid lest over hverandres tekst og gjort endringer slik at begge står for det som er skrevet. I oktober 2023 leverte vi felles litteraturgjennomgang og masterskisse. Fra og med januar 2024 har vi møttes fysisk flere ganger i uken og i tillegg jobbet sammen digitalt.

Kombinasjonen av våre individuelle interesseområder og erfaringer gjorde at vi tidlig fant ut at vi ønsket å utforske masteroppgavens tematikk sammen. Dette har vært planlagt siden halvveis på det femårige studiet. Vi har begge bidratt i litteratursøk og begge har lest all litteraturen brukt i oppgaven. Intervjuguide ble diskutert i lag og begge deltok i gjennomføringen av intervjuer og utformingen til spørreskjemaet. Intervjuene ble holdt over zoom og vi hadde tydelig fordeling av temaer i intervjuet slik at begge fikk prøvd seg som intervjuer, samtidig som den andre tok notater. I analyseprosessen kodet vi intervjuene selv først, deretter satt vi oss sammen for å diskutere og analysere i lag.

Selv om alt er bearbeidet og gått over sammen til slutt har vi likevel hatt noen fordelinger. Susanne har hatt ansvar for startfasen av kapittel 4, *presentasjon av resultater og analyse av datamaterialet*, imens Helena har hatt ansvaret for metodekapittelet, kapittel 3. I teorikapittelet har Susanne jobbet mest med pedagogikken og barnehagefeltet og Helena har jobbet mest med det historiske og fagdidaktikken. Vi har merket fordelene i å være to da man alltid har en sparringspartner. Vi har individuelt lest over tekst og skrevet merknader og når vi har møttes fysisk har vi sammen sett på hverandres kommentarer for å dra nytte av hverandres perspektiver. Vi har ikke oversikt lengre over hvem som har skrevet hva, da sluttproduktet er revidert sammen.



Begge har alltid stilt sammen og forberedt til veiledninger, både digitale og fysiske. Ingen av oss har følt seg alene i arbeidet og samarbeidet har fungert svært godt uten særlig uenigheter. Det har vært et trygt og godt samarbeid der vi har kunnet dele både frustrasjoner og gleder.

Undertegnede bekrefter å ha bidratt til følgende deler av masteroppgavearbeidet:

Prosjektskisse, idé og tema for masteroppgaven	<input checked="" type="radio"/> Ja/Nei
Praktisk gjennomføring av studien for eksempel innhenting av data	<input checked="" type="radio"/> Ja/nei
Analyse, drøfting og tolkning av resultatene	<input checked="" type="radio"/> Ja/Nei

Undertegnede har lest og godkjent den innsendte versjonen av masteroppgaven

..... Oslo 10/05-24 Helene Sierra Stork
..... Oslo 10.5.24 Susanne H. Barja
(sted)	(dato)	(signatur)