

Guro Gjendine Solstad Sønnesyn

Steinerskulen og den offentlege skulen

Ei samanlikning med fokus på ideologi, fridom og estetikk

Bacheloroppgåve i Grunnskolelærerrutdanning 1.-7. trinn
Veileder: Tone Brendløy og Ola Harstad

Mai 2019

Guro Gjendine Solstad Sønnesyn

Steinerskulen og den offentlege skulen

Ei samanlikning med fokus på ideologi, fridom og estetikk

Bacheloroppgåve i Grunnskolelærerutdanning 1.-7. trinn
Veileder: Tone Brendløkken og Ola Harstad
Mai 2019

Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Steinerskulen og den offentlege skulen

– ei samanlikning med fokus på ideologi, fridom og estetikk

The Waldorf school and the public school in Norway
– a comparison with focus on ideology, freedom and esthetics

Bacheloroppgåve

LGU13002 Pedagogikk og elevkunnskap 4 (1-7)

Våren 2019

Guro Gjendine Solstad Sønnesyn

«Solsikke Fargeblyanter Tegning» [Bilete], 2017

Henta frå: <https://pixabay.com/no/solsikke-fargeblyanter-tegning-2385916/>

Føreord

Når arbeidet med den største oppgåva eg har skrive så langt i livet mitt nærmar seg slutten, er det nokre personar eg vil takke. Eg vil takke pappa for hjelp til utveljing av tema og oppmuntrande ord, og mamma og storesyster for gode råd og ord undervegs. Eg vil takke storebror og onkel for god rettleiing, og mine kjære, gode vener som har høyrte på klaging, kome med motiverande ord, og vore godt selskap gjennom skrivinga. I tillegg vil eg sjølvstakt takke rettleiarane mine, Tone Brendløyken og Ola Harstad, for god hjelp og svar på mange spørsmål!

Samandrag

Denne bacheloroppgåva omhandlar skilnadane mellom Steinerskulen og den offentlege skulen. Problemstillinga er difor:

Kva er dei største skilnadane mellom Steinerskulen og den offentlege skulen?

Metoden eg har nytta for å forske på denne problemstillinga er ei dokumentanalyse, som er ein type kvalitativ metode. Teorien min er ei blanding av læreplanar, bøker og artiklar skrivne av folk som har god kjennskap og mykje erfaring i dei to skulane. Gjennom teorien om Rudolf Steiner, Steinerskulen, og den offentlege skulen, har eg definert nokre hypotesar om kva eg synast ser ut til å vere dei største skilnadane mellom dei to skulane:

1. «Den ideologiske forankringa er meir synleg i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»
2. «Lærarane i Steinerskulen har større fridom enn lærarane i den offentlege skulen»
3. «Det estetiske er mykje meir i fokus i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»

Desse tre hypotesane har eg analysert og drøfta ut frå relevant teori. Overordna fann eg støtte for alle tre hypotesane mine, men eg valte òg å sjå næmare på det estetiske i dei to skulane. Her fann eg ut at den offentlege skulen dei siste tiåra har nedprioritert dei praktiske og estetiske faga i skulen, noko som ikkje ser ut til å ha gode konsekvensar for framtida vår.

English summary

This bachelor assignment emphasizes the differences between the Waldorf school (Steinerskulen) and the public school in Norway. Therefore, my thesis question is the following:

What are the biggest differences between the Waldorf school and the public school?

As a method, I have used a document analysis, which is a kind of qualitative method. The theory I have used is a combination of the school's curriculum, books, and articles written by people who have a lot of knowledge and experience in the schools. Using my theory, I have defined three hypotheses about what I think seems to be the biggest differences of the two schools:

1. "The Waldorf school have a clearer fundamental ideology than the public school"
2. "The teachers in the Waldorf school has more freedom than the teachers in the public school"
3. "In the Waldorf school, the esthetics has a larger focus than in the public school"

Based on relevant theory, I have analyzed and discussed the hypotheses. Overall, I found support for all of them, but I chose to have a closer look at the one about esthetics. Here, I found that during the last decade, the practical and esthetic subjects have been prioritized less than it maybe should, which does not seem to have good consequences for our future.

Innhaldsliste

.....	1
Føreord	2
Samandrag	3
English summary	4
1. Innleiing	7
2. Teori	8
2.1. <i>Steinerskulen</i>	8
2.1.1. Steiner og grunnlegginga av Steinerskulen.....	8
2.1.2. Antroposofien og menneskesynet i Steinerpedagogikken.....	9
2.1.3. Kort om steinerpedagogikk.....	10
2.2. <i>Den offentlege skulen</i>	11
2.2.1. Einskapsskulen.....	12
2.2.2. Menneskesynet i den offentlege grunnskulen.....	12
2.2.3. Skaparglede, engasjement og utforskartrong i den offentlege skulen.....	13
3. Metode	14
3.1. <i>Gjennomføring og val av metode</i>	14
3.2. <i>Truverd og pålitelegheit</i>	15
3.3. <i>Kritikk av brukt metode</i>	16
4. Analyse og drøfting	16
4.1. <i>«Den ideologiske forankringa er meir synleg i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»</i>	17
4.2. <i>«Lærarane i Steinerskulen har større fridom enn lærarane i den offentlege skulen»</i> 18	
4.3. <i>«Det estetiske er mykje meir i fokus i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»</i> ... 19	

4.3.1. Kunnskapssamfunnet	19
4.3.2. Kunst i Steinerskulen	20
4.3.3. Kunst i den offentlege skulen.....	22
4.4. <i>Funn</i>	24
5. Avslutning	25
6. Referanseliste.....	27

1. Innleiing

I denne bacheloroppgåva har eg valt å ta føre meg den offentlege skulen i samanlikning med Steinerskulen. Dette er eit svært tema, så eg vil difor avgrense meg til følgjande problemstilling:

Kva er dei største skilnadane mellom den offentlege skulen og Steinerskulen?

For å analysere dette har eg gjennomført ei kvalitativ dokumentanalyse. I arbeidet med analysen har eg sett på læreplanane til skulane for å finne ut kva dei seier om temaet, men òg hatt mykje god hjelp av bøker og artiklar. Grunnen til at eg ville undersøkje denne problemstillinga, er at eg har hatt inntrykk av at Steinerskulen skil seg ganske radikalt frå den offentlege skulen, og eg ville finne ut meir om desse skilnadane. I tillegg synast eg at ein kvar lærar burde ha litt kunnskap om andre typar skular som finst, og tenkte difor at dette var ei ypparleg moglegheit til å lære meg litt om Steinerskulen.

Teksten min startar med ein teoridel der eg gir ei innføring om Rudolf Steiner, grunnlegginga av Steinerskulen, antroposofi og menneskesynet deira, før eg ser litt på pedagogikken. Vidare har eg nokre avsnitt om ideologien, menneskesynet, skapargleda, engasjementet, og utforskartrongen i den offentlege skulen. Eg har valt å ikkje ha like mykje innføring i den offentlege skulen, som i Steinerskulen. Grunnen til dette er at eg går ut frå at dei som les denne teksten er interesserte i skulen og systemet deira, og dermed har ein del grunnkunnskap om den. Etter teoridelen har eg ein bit om metode, der eg beskriv korleis eg har gått fram for å undersøkje problemstillinga, og grunngir kvifor eg har gjort det slik. Neste punkt er analyse og drøfting. Med utgangspunkt i teorien, har eg observert nokre punkt som eg synast ser ut til å kunne vere nokre av dei største skilandane mellom dei to skulane. Ut frå desse punkta har eg definert nokre hypotesar som eg analyserer og drøftar. Dei er som følgjer:

1. «Den ideologiske forankringa er meir synleg i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»
2. «Lærarane i Steinerskulen har større fridom enn lærarane i den offentlege skulen»
3. «Det estetiske er mykje meir i fokus i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»

Til slutt har eg ei oppsummering og ein konklusjon på problemstillinga mi, der eg skriv kva eg har kome fram til.

2. Teori

2.1. Steinerskulen

2.1.1. Steiner og grunnlegginga av Steinerskulen

Steinerskulen er, som kjend, eit alternativ til den offentlege skulen. Det er ein privatskule, men i Noreg får ein likevel mesteparten av kostnadane støtta av staten (Steinerskoleforbundet, u.å.). For å få ei betre forståing av Steinerskulen og korleis den fungerer, vil eg gi eit historisk tilbakeblikk til bakgrunnen for skulen.

Tysk-austerrikaren Rudolf Steiner, fødd i 1861, var ein naturvitskapleg og filosofisk utdanna mann, som er kjend som antroposofien sin grunnleggjar. På trass av at han var ein vitskapsmann, følte Steiner at åndsverda var nærverande og verkeleg, sjølv om den ikkje var fysisk synleg. Som 40-åring stod han fram som okkultist og teosof, men braut seinare ut frå teosofien og grunnla antroposofien (Bøhn, 1997, s.9–10). Dette vil eg kome tilbake til seinare i teksten. Rudolf Steiner ville inspirere til ein ny kunst, eit nytt samfunnssystem, og ikkje minst ei ny forståing av det enkelte mennesket sitt forhold til seg sjølv og den synlege og usynlege verda (Waage & Schiøtz, 2000, s.7). I 1919 kom han difor med ideen om eit tregreina samfunn. Det handla om åndsliv, rettsliv og næringsliv. Desse tre har kvar sin eigenart, og spelar kvar si rolle innanfor samfunnet sin heilskap. Dei har òg tre ulike prinsipp, som er kjende frå den franske revolusjonen: fridom, likskap og brorskap. Kulturlivet må vere fritt, rettslivet byggjer på likskap, og næringslivet må fordele goda broderleg. Tanken om dette tregreina samfunnet vart aldri prøvd i verkelegheita, bortsett frå på eitt punkt; i skulen (Bøhn, 1997, s.10–11).

I 1919 grunnla Steiner, saman med fleire medarbeidarar, Waldorfskulen, også kalla Steinerskulen, i Stuttgart i Tyskland. Dette var ein friskule som frå starten skilde seg frå alle andre skuleslag med sitt radikale program. Det var ein 12-årig einskapsskule der det skulle vere plass til born frå alle samfunnslag og med alle typar evner. Waldorfskulen vart difor eit klart alternativ til den klassiske utvalsskulen, og bygde på eit nytt prinsipp, nemleg at all undervisning skulle vere kunstnarisk anlagt. Den berande ideen i Steinerpedagogikken er trua på det enkelte mennesket sine uendelege moglegheiter. Svein Bøhn (1997) skriv at:

Barnet bærer et løfte med seg om å lære, bli mer menneske, realisere noe individuelt og stort, kort sagt bli skapende. Dette løftet blir bare så altfor ofte ikke innfridd. Omgivelsens, samfunnets mange begrensninger danner dessverre sperrer mot virkelig læring. Samfunnet vil noe som det innerste i barnet ikke vil. Barnet vil begeistres, samfunnet vil helst fylle det med godtkjøpssannheter og snusfornuft (s.12).

Innhaldet i dette utdraget har grunnlag i antroposofien, som eg i neste avsnitt vil gå nærmare inn på, men fyrst vil eg seie noko om korleis eg forstår dette sitatet. Det eg tenkjer Bøhn vil fram til i sitatet, er at han meiner at samfunnet ikkje lét born vere born. Vi har så høge forventingar og krav til dei, at vi ofte ikkje lét dei vere born lenge nok. Vi lét dei ikkje utforske, leike og skape nok. Samfunnet har for stort fokus på korleis dei skal verte når dei vert vaksne. Dei skal kunne meistre å leve i kunnskapssamfunnet, dei skal ta høg utdanning og føre kunnskap vidare. Dette kan gjere at det løftet som Bøhn skriv om, ikkje vert innfridd.

2.1.2. Antroposofien og menneskesynet i Steinerpedagogikken

Sjølve omgrepet «antroposofi» kjem frå gresk og tydar «visdom om mennesket» (Haakstad, 2008, s.5). Det er ein metodisk veg, ei spirituell retning, til bevisstgjerung og aktualisering av åndelege lover i tilveret (Haakstad, 2008, s.5). Det er altså ikkje ei tru eller ein religion, slik mange kanskje tenkjer. Rudolf Steiner sjølv oppsummerte ofte antroposofien sitt kjerneinnhald slik: «Vil du lære deg selv å kjenne, se deg omkring i verden til alle sider. Vil du lære verden å kjenne, se inn i din egen sjels dyp» (Haakstad & Tronsmo, 2008, s.1).

Antroposofisk Selskap (u.å.) skriv at antroposofien foreinar visdom og kunnskap, og skapar ei holistisk verkelegheit der kunst, vitenskap, religion og filosofi utgjer ein heilskap. Steiner nytta omgrepa antroposofi og åndsvitenskap synonymt om det å utforske og skildre ei oversanseleg verd. Ei verd av krefter og vesen som ligg til grunn for og konstituerer sanseverda sine og menneskelivet sine fenomen (Antroposofisk Selskap, u.å.).

Liv, sjel og ånd beskrivast i antroposofien som tre sjølvstendige, oversanselege eksistensnivå, som treng gjennom den fysiske-materielle verda. Gjennom utvikling av sitt sjelelege potensial, kan mennesket oppnå erkjenning av desse nivåa (Antroposofisk Selskap, u.å.). Steiner ser det djupaste i kvar av oss, eg-et, som ein rein åndeleg realitet. Skal dette høgare eller djupare eg-et komme til fridom, må det ha ein lekam og ei sjel som sine jordiske reiskapar. Det er desse to som er gjenstand for oppseding. Om desse kan ein seie at det er riktig at arv, og ikkje minst miljø, verkar inn. Langt på veg er kroppen og sjela vår produkt av noko som på sett og vis ligg utanfor mennesket. Mennesket si indre vesenskjerne er derimot heilt sjølvstendig, og kan ikkje kan avleiaast av arv eller miljø (Bøhn, 1997, s.12). Grunnleggjande i det antroposofiske verdsbiletet er oppfatninga av at individet ikkje døyr med den fysiske kroppen, men både har gjennomlevd og skal gjennomleve ei rekke inkarnasjonar (Waage & Schiøtz, 2000, s.8). Steiner hevda at den indre vesenskjerne utviklar seg gjennom mange liv på jorda, og at kvart

individ går gjennom ein individuell og kulturell evolusjonsprosess. Kvart enkelt menneske må altså betraktast som ein eigen «art» som utviklar seg gjennom liva på jorda (Antroposofisk Selskap, u.å.).

I det antroposofiske menneskebiletet som steinerpedagogikken arbeider ut frå, har dei forsøkt å beskrive det særeigne for kvar livsalder, og det samanfatta som gjeld for kvar livsfase i utviklinga fram til det vaksne individ (Bøhn, 1997, s.14). Dei har delt opp dei 21 fyrste åra i sjuårsfasar, altså i tre periodar. I den fyrste sjuårsperioden (0-7 år) er det primært utviklinga av viljen og kroppen si konstitusjonelle modning som er i fokus. Tanken som ligg til grunn for dette, er at barnet skal få møte og bli kjend med verda sine fenomen gjennom eigen aktivitet. Erfaringane ein gjer med bakgrunn i viljen, legg eit grunnlag for meir opplevingsrike og kjenslemessige erfaringar i andre sjuårsperiode. Gjennom sansing, etterlikning, rørsle, samtale, kontemplasjon og leik får borna vere aktive og får store moglegheiter for læring og utvikling. Den andre sjuårsperioden (7-14 år) legg vekt på elevane si interesse, sitt engasjement og si evne til å ha lyst og glede til å gå inn i lærande erfaringar. Undervisinga skal vere ei oppdagingsferd der ein lærer om tal, bokstavar, dyr, plantar, menneske og mineral gjennom ei emosjonelt inkluderande og kunstarisk utforming. Læraren skal få med heile kjensleregisteret når han utformar undervisinga si. Dette kan gjere at undervisinga får ei større meinig for elevane, anten det er positive eller negative kjensler som er knytt til den. Denne kjensleorienterte undervisinga knytast til ei etablering av gode vanar – både arbeidsvanar og meir kreative, emosjonelle eller intellektuelle vanemessige haldningar. Desse vanane byggjast gjennom bevisst gjentakning i undervisinga. Gjentakninga er òg viktig i utviklinga av både vilje og kjensle, og gjennom denne systematiske gjentakninga lærer elevane kva som krevjast for å nå måla sine. Tredje og siste sjuårsperiode går frå ein er 14 til 21 år. Her rettast undervisinga i stor grad mot elevane si eiga dømekraft og sjølvstendige tenking. Læraren legg til rette undervisinga på ein måte som gir moglegheiter for refleksjon, å trekke konklusjonar og å skape eigen argumentasjon. Elevane skal i større grad vere dei som gir svar, medan læraren spør. I denne perioden er sjølvverkjenning og verdskunnskap svært sentralt (Steinerskoleforbundet, 2014, s.15–17).

2.1.3. Kort om steinerpedagogikk

Det var ikkje slik at Steinerskulen var tenkt eller meint som skulen der særleg antroposofisk interesserte foreldre skulle sende borna sine, for steinerpedagogikken rettar seg mot heile samfunnet og offentlegheita. Sjølv om dei organisatorisk er privatskular i dei fleste land, er

dei framleis frittståande skular med eit offentleg, alternativt tilbod (Bøhn, 1997, s.10–11). I Noreg gir Steinerskulen same kompetanse som offentleg skule, og læreplanen deira er godkjent av Utdanningsdirektoratet som eit 13 år langt utdanningsløp. Heilskapen og samanhengen i læreplanen er gjennomarbeida og grundig utprøvd gjennom hundre år gamal praksis. I likskap med den offentlege skulen sin læreplan, men ikkje i like stor grad, er også Steinerskulen sin læreplan stadig i endring – samstundes som dei prøvar å halde det metodiske stabilt (Steinerskolen i Trondheim, u.å.). Rudolf Steiner uttrykte ofte i føredraga sine at det var elevane sine behov, og evner til læring og utvikling, som gav utforminga til læreplanen. Læraren si oppgåve var å «lese i menneskenaturen» og undervise i tråd med denne «lesinga». Han meinte at ein lærar som verkeleg ser elevane sine, vil kunne ane dei moglegheitene som kvar enkelt av dei har med seg, og vil kunne stimulere til læring og utvikling. All læring i Steinerskulen er organisert med omsyn til utvikling, og både læringa og utviklinga er knytt til dei tre periodane eg nemnde tidlegare. Pedagogikken deira har som ideal for skulegangen at elevane skal ha tilarbeida dei sentrale kunnskapsmotiva innan alle skulefag gjennom handlande erfaring, emosjonell oppleving og tankemessig forståing (Steinerskoleforbundet, 2014, s.5–6).

Steinerpedagogikken bygg på to grunnleggjande idear. Den fyrste er at tydinga av det tankemessige, det emosjonelle og det handlingsmessige står i ein fruktbar samheng. Grunnlaget for læring og utvikling leggjast i viljeshandlingar, som relaterast til kjenslemessige erfaringar, og som vidare knytast til intellektuell læring. Den andre er at mennesket sin natur har, ifølgje steinerpedagogikken, ei firedelt strukturering. Desse aspekta kalla Steiner for den fysiske kroppen, eterlekamen, astrallekamen og eg-et. Desse fire oppfattast som dynamiske element i ein levande heilskap, som stadig er i utvikling. Slik oppstår eit menneskebilete, som i tillegg til den fysiske kroppen, anerkjenn at liv, sansing, rørsle og evna til språk, tanke og sjølvrefleksjon også høyrer med i ei fullstendig beskriving av mennesket sin natur. Kvar av dei fire aspekta krevjar si eigenarta pedagogiske ivaretaking (Steinerskoleforbundet, 2014, s.4).

2.2. Den offentlege skulen

Innleiingsvis har eg skrive at eg går ut frå at lesarar av denne teksten har ei mengde grunnkunnskap om den offentlege skulen, og at eg på grunn av dette ikkje vil gi ei like

grundig innføring i den som Steinerskulen. Likevel vil eg opplyse kort om ideologien deira, før eg ser nærmare på menneskesynet og skaparglede, engasjement og utforskartrong.

2.2.1. Einskapsskulen

Den norske offentlege grunnskulen har sida 1920-talet vore ein einskapsskule. Dette betyr at det berre skulle vere éin offentleg skule som alle skulle ha moglegheit til å gå på, og som skulle inkludere alle. Einskapsskuleideologien ønska å fremje sosial mobilitet, slik at alle skulle få dei same moglegheitene, både i arbeidslivet og i samfunnslivet (Volckmar, 2016, s.41–42). Dagens offentlege skule har ein ideologi som tilsvarar denne. Den skal gi alle, uansett føresetnader, like moglegheiter. Dette er mellom anna stadfesta i formålparagrafen, som Steinerskulen òg må følgje.

2.2.2. Menneskesynet i den offentlege grunnskulen

Ifølgje den generelle delen av læreplanen skal oppfostringa av born i den offentlege skulen byggjast på grunnleggjande kristne og humanistiske verdiar. Alle menneske er likeverdige, og skal ha respekt for seg sjølv og andre. Slik sikrar og utvidar ein fridomen til å tru, tale og handle utan å skilje ut nokon, anten det gjeld kjønn, funksjonsevne, rase, religion, nasjon eller posisjon. Vidare skal ein vere tolerant og open for menneske med andre kulturar og skikkar, og fremje nestekjærleik, forbrødring og von. I likskap med mykje av det Steinerskulen står for, ser òg den offentlege skulen på mennesket som ein del av naturen ved sin kropp, sine behov og sine sansar (Utdanningsdirektoratet, 2006, s.3).

I pedagogikken i den offentlege skulen snakkar ein ofte om den sveitsiske psykologen og filosofen Jean Piaget (1896-1980). Han var ein mann med ei tverrfagleg tilnærming, men han var fyrst og fremst opptatt av korleis kunnskap utviklast hjå menneske (Åsvoll, 2013, s.232). Piaget studerte born for å forstå meir rundt dette, og kom på 1970-talet med ein teori om at born si utvikling skjer i periodar, liknande det Steiner og antroposofien seier. Ulikt frå deira menneskebilete, delast Piaget sin teori seg i fire periodar frå ein er 0 til 11 år. I den fyrste perioden, *den sensomotoriske perioden* (0-2 år) lærer barnet for det meste ved prøving og feiling som skjer ut frå medfødde refleksar. Når barnet har oppnådd objektpermanens, kan neste periode angripast. *Den pre-operasjonelle perioden* (2-7 år) betyr at barnet kan nytte ei rekkje handlingsskjema, men det er ikkje i stand til logiske mentale operasjonar, som å planlegge, hugse ting frå fortida og liknande. Dei tenkjer ikkje gjennom handlingar dei

utfører, men kan representere objekt og hendingar på ein språkleg måte, og vere i leik med symbolsk karakter. Kommunikasjon og tenking er i hovudsak egosentrisk, og ved problemløysing kan barnet berre fokusere på eitt aspekt. I den tredje perioden, *den konkret-operasjonelle perioden* (7-11 år), har barnet dei kognitive evnene som trengs for meir rasjonell og organisert tenking. Tenkinga skjer i utgangspunkt i den handfaste verkelegheita. Siste periode vert kalla *den formal-operasjonelle perioden* (frå 11 år), og kjenneteiknast av at objekt og informasjon lettare kan assimilerast på grunnlag av tidlegare erfaringar som er sett i system. Her er det mogleg å tenkje på ein meir abstrakt logisk måte, og ein kan kombinere og klassifisere hendingar og objekt på ein meir avansert måte. Tenkinga har kome dit at den ikkje treng å vere festa i realitetane, i tillegg til at den er meir kritisk (Åsvoll, 2013, s.235–237).

2.2.3. Skaparglede, engasjement og utforskartrøng i den offentlege skulen

Allereie på side to i den generelle delen av læreplanen vert det uttrykt at: «Opplæringa må gi rom for skapingstrøngen åt elevane, og samtidig vekkje deira glede ved det andre yter. Gjennom bilete og form, tone og ord må dei kveikjast til å utfalde fantasi og oppleve kunst» (Utdanningsdirektoratet, 2006, s.2). Born har ei beundringsverdige nysgjerrigheit, men dei er òg uvitne og utrygge, og lærer mykje ved å etterlikne eldre born eller vaksne. Oppveksten skal gi born lyst på livet, mot til å gå laus på det, og eit ønskje om å nytte og vidareutvikle det dei lærer. Dette skal skulen hjelpe dei med. Læreplanen seier at det fremste målet for utdanning er utvikling. Difor må elevane leiast inn i grenseland, der dei kan lære nye ting ved å opne sinna sine og teste ut eigne evner. Gjennom å bli innlemma i dei vaksne si verd utviklar dei skapande evner til å tenkje, tale, skrive, handle og føle. Skapande evner inneber mellom anna å finne nye løysingar ved nye framgangsmåtar, oppdage nye samanhengar gjennom tenking og forskning, og lage nye estetiske uttrykk. Desse evnene kjem til uttrykk fleire stader: både i ny teknologi, resultat av arbeid og forskning, i arkitektur, kunst, musikk, rørsle og ord (Utdanningsdirektoratet, 2006, s.5). Kreativitet føreset læring. Ein må kjenne element som kan kombinerast på ulike måtar, og ha innarbeidd nye teknikkar til å verkeleggjere det ein kan førestille seg. Reell kunnskap kan brukast til å stimulere både draum, fantasi og leik, i tillegg til evne til å oppdage felles mønster på ulike område. Opplæringa i skulen bygg på tre tradisjonar, der ein av dei er den kulturelle tradisjonen. Denne handlar om menneskeleg formidling ved kropp og sinn, i idrett, kunst og handverk, i språk og litteratur, og i teater, song, musikk og dans. Elevane må få møte kunstnarlege uttrykk, og få utforske og utfalde eigne skapande krefter. Dei må bli utfordra i å gi ei form til kjensler, uttrykk til tankar, og pårøyning til kroppen. Gjennom å streve og øve på dette, vil dei

oppnå ei meistringskjensle, som vil kjennast godt og gi dei motivasjon til vidare arbeid. I tillegg kan ein i møte med skapande kunst kome seg ut av spor som allereie er gådd opp, utfordrast i synsmåtar, og få opplevingar som kan oppmuntre til kritisk gjennomgang av allmenne oppfatningar og som bryt med gamle former (Utdanningsdirektoratet, 2006, s.5–6).

3. Metode

I denne delen vil eg vise til forskingsmetoden som eg har nytta. Eg vil beskrive kvifor eg har valt denne metoden og korleis eg har nytta den. Omgrepet «metode» kjem frå det greske ordet «methodos» og tyder å følgje ein bestemt veg mot eit mål. Samfunnsvitskapleg metode vert dermed ein måte ein går fram på for å få informasjon om den sosiale verkelegheita, finne ut korleis denne informasjonen kan analyserast og kva den fortel oss om samfunnsmessige forhold og prosessar. I samfunnsforskning skil ein mellom kvantitative og kvalitative metodar, men det treng ikkje å vere anten eller – det er mogleg å kombinere dei (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.16–17). Bernard (2004) i Christoffersen og Johannessen (2012) seier at hovudforskjellen på dei to er grada av fleksibilitet (s.17). Kvantitative metodar er lite fleksible, medan kvalitative metodar er meir fleksible, og tillét ei større grad av spontanitet og tilpassing i interaksjonen mellom forskar og deltakar (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17).

3.1. Gjennomføring og val av metode

I denne oppgåva er målet mitt å finne ut kva nokre av dei største skilnadane mellom Steinerskulen og den offentlege skulen er. For å finne ut av dette har eg nytta kvalitativ dokumentanalyse som metode. Christoffersen & Johannessen (2012) viser til Potter (1996) når dei skriv at ordet «dokument» nyttast om alle skriftkjelder som er relevant for forskaren, og beskrivast som alle bevarte nedteikningar av personar sine tankar, handlingar eller skaparverk. Dei kan vere objektet for forskinga eller kjelder til forskinga, og både hovudkjelder og tilleggsdata (s.87). I mi oppgåve er ulike typar dokument hovudkjelder. Eg har til dømes nytta læreplanane, og ekspertvurderingar omtalt i bøker og artiklar. Meir om desse vil eg kome tilbake til seinare.

Forsking er ein prosess som vanlegvis går over fire fasar: førebuing, datainnsamling, dataanalyse, rapportering (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.18). Eg starta min forskingsprosess ved å avklare at eg ønskte meir kunnskap om Steinerskulen, og korleis den

fungerer i forhold til den offentlege skulen. Etter å ha funne ut at eg ville skrive om dette og hadde formulert ei problemstilling, starta eg datainnsamlinga mi. Då prøvde eg å setje meg inn i relevant litteratur, som kunne hjelpe meg med eit svar på problemstillinga. Dette inkluderte læreplanane, diverse bøker og artiklar om Steinerskulen og den offentlege skulen, og kva som skil dei to frå kvarandre. Før eg starta hadde eg verken særleg kunnskap eller erfaring med Steinerskulen. Eg måtte difor setje meg godt inn i stoffet for å få eit betre forståing. Med utgangspunkt i teorien eg fann, identifiserte eg nokre hypotesar som var utgangspunkt for dataanalysen min og rapporteringa mi i denne oppgåva. I kvalitativ forskning inneber analyse å tilarbeide tekst og eventuelt lyd/bilete, medan i kvantitativ forskning tel ein opp resultatane sine. Begge typane deler handlar om å tolke datamaterialet du har samla inn (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.18).

Grunnen til at eg valte kvalitativ metode er delvis på grunn av NSD sine nye retningslinjer om intervju, som gjer at det hadde vorte ein stor og omfattande prosess for å få løyve til å utføre desse, men òg på grunn av tidspress. Då eg var på praksis i utlandet såg eg at tida for meg til å gjennomføre intervju ville bli knapp, i tillegg til at rettleiarane våre hadde rådd oss ifrå å nytte denne metoden. Eit alternativ kunne vere å sende e-post med spørsmål til nokon som jobbar i skulane for å få meir informasjon, men eg valte i denne omgang å sjå på kva det offentlege, slik som læreplanane og kompetente fagpersonar, seier om tema i dei to skulane. Dette gjorde eg på grunn av at det passa seg betre denne gongen, i tillegg til at eg synast at det kan vere interessant å finne ut kva det offentlege seier fyrst, før eg eventuelt ved ei seinare anledning kan finne ut korleis saka er frå lærarar og/eller føresette sitt perspektiv. Styrken ved denne tilnærminga er at eg finn ut korleis det offentlege held seg til saka, medan ei svakheit kan vere nettopp at ein berre får det offentlege si side og meining. Det ville vore svært interessant å finne ut kva både lærarar, føresette, og elevar meiner.

3.2. Truverd og pålitelegheit

Eit grunnleggjande spørsmål i all forskning er kor påliteleg dataen ein finn er. På fagspråket kallar ein dette for «reliabilitet». Dette knyt seg til nøyaktigheita av undersøkinga sin data. Kva data som nyttast, måten den er samla inn på og korleis ein tilarbeider dei (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.23). I oppgåva mi har eg funne mesteparten av data frå kjelder eg ser på som svært pålitelege. Til dømes er læreplanane skrivne av Steinerskoleforbundet og Utdanningsdirektoratet, som er kjernane til dei to skulane. Bøkene eg har nytta er skrivne av

folk som har god kjennskap til tema dei skriv om, til dømes Svein Bøhn som har vore lærar på Steinerskulen i mange år, og slik har mykje erfaring og kunnskap om skulen. Eit anna døme er Anne Tingelstad Wøien, som er lærar og politikar. I tillegg har eg nytta anna data, mellom anna artiklar, som er skriva av personar med svært relevant bakgrunn til å skriva om tema dei gjer. Dette gjeld til dømes Tone Hansen, som er rådsleiar i Kulturrådet, og Tor-Helge Allern, som er professor og har vore tilsett ved fleire høgskular. Rollene til desse personane gjer at eg ser på verka deira som svært pålitelege kjelder. Trass i at kjeldene eg har nytta er skriva av ekspertar på feltet eg ser nærmare på, er det viktig når ein nyttar dokumentanalyse at ein er bevisst på kven som har forfatta dokumenta.

3.3. Kritikk av brukt metode

Når eg ser tilbake på arbeidet eg har gjort, ser eg at det kanskje hadde lønt seg å hatt intervju som metode. Då hadde eg hatt tilgang på meir og ein anna type data, som kunne gjort at eg kunne undersøkt ei litt meir spissa problemstilling. Denne kunne til dømes omhandla korleis lærarar i Steinerskulen og den offentlege skulen opplever fokuset på kunst, kreativitet og fridom i skulen sin, då dette ser ut til å vere ei av dei største skilnadane. På den andre sida er eg glad for at eg har gjort det slik eg har gjort det, fordi eg synast at det kan vere ein god måte å finne ut kva det offentlege seier om temaet fyrst, før eg eventuelt seinare kan finne ut korleis undervisinga faktisk føregår. Faktumet at NSD har endra retningslinjene sine for korleis ein kan utføre intervju, trur eg òg ville gjort at det hadde vorte ein meir avansert og anstrengande metode enn det kanskje burde vere i eit såpass kort og lite prosjekt som ein bachelor. Hadde det derimot vore ei masteroppgåve, ville eg mogleg vurdert intervju som metode sterkare.

4. Analyse og drøfting

I det vidare vil eg drøfte tema med utgangspunkt i problemstillinga mi:

Kva er dei største skilnadane mellom den offentlege skulen og Steinerskulen?

Teorien min tydar på at dei største skilnadane mellom dei to skulane handlar om ideologi, fridom og kreativitet, så på grunnlag av dette har eg definert nokre hypotesar om det eg synast ser ut til å vere dei største skilnadane. Desse hypotesane er:

1. «Den ideologiske forankringa er meir synleg i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»

2. «Lærarane i Steinerskulen har større fridom enn lærarane i den offentlege skulen»

3. «Det estetiske er mykje meir i fokus i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»

I dei neste underkapitla drøftar eg kvar enkelt hypotese og undersøker i kva grad eg finn støtte for desse.

4.1. «Den ideologiske forankringa er meir synleg i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»

Grunnskulen er samfunnet sin største kulturinstitusjon, og noko alle, på ein eller annan måte, har eit forhold til. Mosse Jørgensen skriv om korleis ein kan bli møtt dersom ein snakkar om grunnleggjande endringar i den offentlege skulen. Då vert ein gjerne møtt med ei haldning som seier at skulen nærmast er skapt av Gud frå evigheit til evigheit. Det er slik det alltid har vore, framleis er, og framleis skal vere. Skulen er bygningar med gangar, klasserom, leikeplassar, born delt i klasser etter alder, alle har den same undervisninga, tre kvarters timar, pausar, pensum, bøker, prøvar, karakterar, eksamenar, vurdering og så vidare. Folk har eit bilete av korleis skulen er og skal vere, som dei kjenner igjen frå eiga skuletid, og dette biletet er ikkje særleg opent for endringar. Ein vil kanskje møte mykje av det same synet dersom ein spør eldre Steinerskuleelevar om det same. Trass i at den offentlege skulen er over hundre år eldre enn Steinerskulen, har dei vore flinkare til å oppdatere læreplanane sine gjennom tidene (Jørgensen, 2000, s. 39). Vi har hatt Lov om grunnskolen av 1969, Mønsterplan for grunnskolen av 1974, Reform 94, Reform 97, Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97), Læreplanverket for Kunnskapsløftet (L06), og ikkje minst ventar vi på den nye læreplanen som skal tre i kraft hausten 2020 (Volckmar, 2016, s.68–116). Til samanlikning er det einaste ein som utanforståande kan finne ut om læreplanane i Steinerskulen at dei framleis har ei hundre år gamal pedagogisk forankring som dei viser gjennom læreplanen (Mathisen, 2008, s.16). Elles ser det ut som at det fyrst er etter at læreplanane for grunnskulen og vidaregåande kom i 2007, det har skjedd revideringar – altså nesten hundre år etter at skulen vart grunnlagd. I tillegg har dei ein type generell del, *Oversikt – Steinerpedagogisk idé og praksis*, som kom i 2014, og vart revidert i 2015 (Steinerskoleforbundet, 2007/2015).

Samanliknar ein læreplanane til den offentlege skulen og Steinerskulen, vil ein sjå at Steinerskulen har ei mykje tydelegare ideologisk forankring gjennom antroposofien og menneskesynet sitt (Solhaug, 2007). Steinerskulen er, som sagt, bygd på ei tenking om at born går gjennom ulike utviklingsnivå, noko som skin gjennom i læreplanen. Dei tre

sjuårsperiodane eg omtalte i teorien min er svært sentrale, og gir sterke føringar for stoffet elevane skal gjennom. I tillegg spelar Steiner si firedelte strukturering av mennesket inn. Alle dei fire aspekta, den fysiske kroppen, eterlekamen, astrallekamen og eg-et, skal takast vare på i skulen, og krevjar si eigenarta pedagogiske ivaretaking. I læreplanen leggjast det opp til at det er eit visst type stoff som er spesielt godt eigna til det enkelte trinn, med utgangspunkt i sjuårsperiodane frå antroposofien (Steinerskoleforbundet, 2007). Tenkinga i den offentlege skulen tilsvarar dette, men fokuset på «rett stoff» er mykje mindre. Eg har vore inne på at Steinerskulen på nokre vis er lausrive frå dei utdanningspolitiske strukturane som staten har, og at dei utøvar ein pedagogisk fridom med grunnlag i ein visjon om å utvikle det enkelte menneske sine moglegheiter. Ein ser ikkje den ideologiske forankringa i den offentlege skulen like tydeleg, men den er der. Som nemnd i teorikapitlet mitt er ideologien i den offentlege grunnskulen bygd på mykje av det einskapsskulen stod for. Den byggjer på at skulen skal gi alle, uansett føresetnader, dei same moglegheitene, både i arbeidsliv og samfunnsliv (Volckmar, 2016, s. 41–42). Forskjellen frå Steinerskulen er at den ideologiske forankringa i den offentlege skulen ikkje har like store pedagogiske konsekvensar som ideologien i Steinerskulen har i læreplanen deira (Solhaug, 2007). Med pedagogiske konsekvensar meiner eg til dømes kor stor fridom læraren har, noko eg vil sjå på i neste avsnitt.

4.2. «Lærarane i Steinerskulen har større fridom enn lærarane i den offentlege skulen»

Steinerskulen sitt omgrep om ein læreplan skil seg radikalt frå den offentlege skulen. Likevel har den ein struktur og gir føringar som er vesentlege for skulen sin pedagogiske praksis. I Steinerskulen er læreplanen ein rettleiande rammeplan kvar læraren ser ut til å ha stor fridom. Dette kan grunnleggjast i det som ser ut til å vere læraren si mest sentrale oppgåve i Steinerskulen, nemleg: «Ikke å fylle en kanne, men å tenne en ild» (Bøhn, 1997, s.12). Samanliknar ein læreplanane i dei to skulane, vil ein altså sjå at Steinerskulen sin læreplan er mykje mindre eksplisitt og detaljert enn den offentlege skulen sin. Dette kan tenkjast å gi lærarane i Steinerskulen større fridom. Meir metodefridom og fridom rundt heile undervisinga vil gjere at kunnskapen som formidlast vil variere meir frå lærar til lærar, som igjen vil variere frå elev til elev. I offentleg skule vil det ikkje vere like stor skilnad på kunnskapen som vert formidla, då lærarane er plikta til å følgje Utdanningsdirektoratet sin læreplan, som er meir detaljert rundt kva dei skal gjere og korleis det skal gjerast, enn læreplanen til

Steinerskulen. Ein annan faktor som vil spele inn på fridomen til lærarane, er faktumet at dei ikkje nyttar lærebøker i Steinerskulen. Læraren må søkje etter kjelder til undervisinga på eiga hand, og elevane lagar si eiga arbeidsbok. I arbeidsbøkene gjengir og tilarbeider elevane kjernestoffet frå den aktuelle undervisinga på sin måte. Sjølvstende og fridom til tilarbeiding aukar i takt med trinna (Steinerskoleforbundet, 2014, s.9). Slik sett står ein altså ovanfor to vidt forskjellige læreplankonsept i Steinerskulen og den offentlege skulen. Om læraren har ei lærebok å følgje eller ikkje, vil ha mykje å seie for fridomen, då denne truleg vil vere svært styrande dersom ein har den. Dette påverkar med andre ord ikkje berre læraren sin, men òg elevane sin fridom. Fridomen ein ser i Steinerskulen er med andre ord 100% i Steiner si ånd.

4.3. «Det estetiske er mykje meir i fokus i Steinerskulen enn i den offentlege skulen»

4.3.1. Kunnskapssamfunnet

Då Rudolf Steiner grunnla Waldorfskulen i 1919 var planen, som nemnd, at den skulle byggjast på prinsippet om at all undervising skulle vere kunstarisk anlagt. Den kunstnarisk anlagde undervisinga skulle styrke og foreine dei tre sjelskreftene: tenking, kjensle og vilje. Steinerskulen legg med andre ord svært stor vekt på det estetiske, og vil stimulere elevane sine skapande evner i så mange retningar som mogleg. Dei skal ta vare på kunstnaren i mennesket, ikkje berre teoretikaren, og målet for pedagogikken kan synast å vere at dei skal dyrke fram alle evner og moglegheiter som finnast i borna (Mathisen, 1997, s.70). I den offentlege skulen kan det sjå ut til at ein heller tek meir vare på teoretikaren i mennesket enn kunstnaren, særleg etter at vi har begynt å bevege oss meir og meir mot eit kunnskapssamfunn. Kunnskapssamfunnet legg vekt på at skulen må fokusere meir på læring og kunnskapsutvikling, og ifølgje Arve Mathisen (2008) forståast kunnskap som eit grunnlag for økonomisk konkurransefortrinn, noko som gjer at skulen sine sosiale og haldningsskapande oppgåver vert oppfatta som mindre viktige (s.16). Tenkjarar som Daniel Bell fremja allereie tidleg på 70-tallet at i framtida ville kunnskap bli den aller viktigaste produksjonsfaktoren, og no er kunnskapen på veg til å verte det som utgjer den primære verdiskapinga (Mathisen, 2008, s.17).

Når vi lev i eit framvaksande kunnskapssamfunn bør skulen gi elevane eit grunnlag for sjølvstendig tileigning, tolking og forståing av tilgjengeleg informasjon, i tillegg til å vekkje interessa og lysta deira til å skape ei ny kunne. Eit slikt grunnlag dannast mellom anna

gjennom inkluderinga av kunstnariske og handverksmessige arbeidsmåtar. Gjennom slike type aktivitetar erfarer dei ein motstand og korreksjon som høyrer med i ei konkretisering eller ei praktisk utføring (Steinerskoleforbundet, 2014 s.7). I magasinet *Mennesket i verden – verden i mennesket* har Sissel Jenseth (2008) gjort eit intervju med den antroposofiske legen Anette Bender. I intervjuet påpeikar Bender at dersom born ikkje aktiviserast gjennom det dei opplev, så vil tenkinga deira ofte bli verande på eit abstrakt plan utan kontakt med verkelegheita. Dette kan hemme dei biletdannande, livgivande og skapande kreftene i å utfalde seg i barnet. Dette er krefter som er svært verksame i barndomen, men som avtek gjennom livet (Jenseth, 2008, s.41–42). Grunna dette er det svært viktig at stoffet vert tilarbeida på ein måte som aktiviserer borna, til dømes dersom ein lærar fortel ei historie, bør den følgjast opp med at elevane snakkar om den i dialog med læraren, før dei malar eller på ein annan måte tilarbeider kunstnarisk dei opplevingane som forteljinga har gitt dei. På denne måten får barnet moglegheit til å forme historia til si eiga. Denne og liknande måtar å jobbe på, der borna bind seg til, og fordøyar informasjon og lærestoff, er både pedagogisk og helsemessig avgjerande for utviklinga deira, meiner Bender (Jenseth, 2008, s.41).

4.3.2. Kunst i Steinerskulen

Kunst og kunstnarisk verksemd treng gjennom det meste av Steinerskulen sin praksis. Dette gjeld både i undervisinga i alle fag, i skulen sin arkitektoniske utforming, læraren si utdanning og skulen sin møtekultur og sosiale samværsformer. Ideen om ei oppseding til fridom og skulen si praktisering av kunstnarisk verksemd heng saman. På same måte som fridom og ansvar heng saman, vil kunstnariske uttrykksformer realiserast i møtet med ulike rammefaktorar og avgrensingar. Læreplanen sitt faglege innhald utgjer ei ramme for bruken av kunst i undervisinga. Det faglege er materialet for den kunstnariske tilarbeidinga (Steinerskoleforbundet, 2014, s.8). I læreplanen skriv dei at: «Kunsten åpner for øvelse, tverrfaglighet, anskueliggjøring og vekking av kreative evner i sammenheng med faglig kunnskap» (Steinerskoleforbundet, 2014, s.8). Difor står fagleg læring og kunstnariske arbeidsmåtar i Steinerskulen i eit gjensidig utviklande forhold. Kunsten har ein rik eigenverdi, men forståast samstundes som instrument og medhjelpar til fagleg tilarbeiding og fordjuping, til oppleving, forståing og kunnskap. På Steinerskulen vil undervisinga på den eine sida vere kunstnarisk utforma frå læraren si side, og på den andre sida vil elevane si læring ha kunstnarisk inspirerte tilarbeidingsformer. Dei hevdar altså at både undervising og læring styrkast gjennom integrasjonen av kunstnariske arbeidsformer. Det ligg i kunsten sin natur at uttrykket kan varierast og tilpassast til ulike læringssituasjonar og behov. Ei undervising som

er kunstnarisk utforma kan binde saman allmenne faglege tema med ein individuelt utforma «dramaturgi». Slik konkretiserast undervisingsinnhaldet, og læraren sitt faglege engasjement og begeistring vil kunne synast. Likeins får elevane moglegheit til å gjere diverse eigne val når undervisingsstemaet skal jobbast med, som igjen viser fridomen som pedagogikken er bygd på (Steinerskoleforbundet, 2014, s.8).

Ein kan nesten ikkje snakke om Steinerskulen utan å nemne ordet «eurytmi». I steinerpedagogikken har, som eg har uttrykt tidlegare, sansane eit svært fokus, og dei legg vekt på at alle sansane skal verke saman i ein totalitet. Eurytmi er då ein rørslekunst der elevane øver på ei samanføring av ulike sansekvalitetar. Med utgangspunkt i musikk eller poesi, er idealet at diktet eller musikkstykket skal synleggjerast gjennom rørsle. Dei bevegar seg altså samstundes som dei lyttar til språk eller tonar (Steinerskoleforbundet, 2014, s.19). Ein steinerpedagog vil nytte rørsle til stort sett alle undervisingsfag dei fyrste skuleåra. I matematikk lærast gangetabellen rytmisk gjennom hopp og klapp, og i skriveopplæringa lærer dei bokstavformene gjennom male- og teikneøvingar. Dei søkjer overalt å skape ein samverknad mellom hand og ånd (Steinerskoleforbundet, 2014, s.20). Dette finn ein faktisk igjen i den generelle delen av læreplanen til den offentlege skulen, der det står: «Oppfostringa skal fremje både lojalitet til det nedarva og lyst til å bryte nytt land. Da må ho gi både praktisk tame og innsikt - trene både hand og ånd» (Utdanningsdirektoratet, 2006, s.5). Dette synast eg er interessant, nettopp på grunn av utviklinga til den offentlege grunnskulen dei siste åra, noko eg vil kome tilbake til seinare. Den eurytmiske rørsla liknar den skiftande intensiteten vi kan sjå overalt rundt oss i naturen, og gjennom eurytmien vil mennesket kunne finne igjen formene og rørslene som ligg til grunn for alle fenomen i naturen (Sanden, 2008, s.61). Eurytmien vart etablert som pedagogisk fag for å utvikle elevane si lytteevne og for å øve opp sosiale ferdigheiter, og som eit tillegg til gymnastikken for å styrke evna til å omsetje individuelle initiativ i eit personleg handlingsuttrykk. På den eine sida skal eurytmien sikte på å gi elevane sjølvinnsett og tillit til eiga uttrykksevne, motorikk, og kroppsspråk. På den andre sida skal det utvikle og stimulere elevane si evne til samhandling og dialog. I tillegg er eurytmien eigna til å sensibilisere elevane for kunstnariske uttrykksformer, og for kunstoppleving i det heile tatt (Sanden, 2008, s.63).

I Steinerskulen har altså elevane fleire timar i veka med musikk, eurytmi, drama, maling, teikning, modellering og ei rekkje handverksfag. Her leggjast det vekt på teknikk og

handverksmessig øving ved sida av det estetiske uttrykket. På same måte som teorifaga inneheld kunstnariske arbeidsmåtar, prøvar dei i kunst- og handverksfaga å innarbeide metodiske, tekniske, historiske og andre teoretiske element ut frå ideen om at teori og praksis høyrer saman (Steinerskoleforbundet, 2014, s.8).

4.3.3. Kunst i den offentlege skulen

Tidlegare nemnde eg utviklinga til den offentlege skulen dei siste åra, og at eg synast at den er interessant med tanke på kva som er skrive under kreativitet i den generelle delen av læreplanen. Det siste tiåret har nemleg dei praktiske og estetiske faga i den offentlege skulen fått eit mindre fokus, også sett opp mot det som eg oppfattar at dei gir uttrykk for i læreplanen. Eg støttar meg på lærar og politikar Anne Tingelstad Wøien (2018) når eg seier at dersom vi nedprioriterer desse faga, vil vi verte eit mindre spanande, mindre bærekraftig og mindre innovativt samfunn, noko som ikkje passar overeins med behova vi har for framtida. Noreg har ein ambisjon om å vere i leiinga teknologisk og å innovere på alle område, men denne ambisjonen vil svekkast dersom vi ikkje prioriterer tid og rom for handverksfaga, kunstfaga, kreativitet og skapande aktivitetar i skulen. Svekk vi kunnskapen i desse faga, svekk vi òg moglegheita for nyskaping innan diverse fagområde (s.179).

Grunnen til at desse faga har fått eit mindre fokus, kan mellom anna seiast å vere det såkalla «PISA-sjokket». Noreg scora ikkje så høgt som ein skulle tru, og fokuset på å gjere det bra på vidare testar, vart difor enormt. Dette fokuset har gjort at dei praktiske og estetiske faga har mista mange timar i grunnskulen. I dagens kunnskapssamfunn vert desse faga heller ikkje sett på som særleg kunnskaps- eller ferdigheitsfag, noko som ikkje heilt gir mening då ein stadig vekk høyrer at til dømes dei beste ingeniørane er dei som har mykje praktisk erfaring frå yrkesfag (Wøien, 2018, s.188). Sjølv om samfunnet vert meir og meir eit kunnskapssamfunn, er vi like avhengige, om ikkje meir avhengige av handverk, og det å lære teknikkar innan teikning, søm, sløyd, keramikk, dans, song, musikk, osv. vil vere heilt essensielt. I tillegg til at det utfordrar hjernen på ein annan måte enn teoretiske fag, får ein nytta kroppen og fleire sansar enn berre det kognitive, og ein oppdagar nye måtar å lære på. Desse faga vil ikkje minst vere heilt avgjerande for born som slit med motivasjonen (Wøien, 2018, s.191). Eg støttar meg igjen på Wøien (2018) når eg seier at kunst, kultur og kreative prosessar bidreg til ein betre kvalitet i skulen, auka motivasjon, betre læringsutbytte og auka meistring i andre fag. Gjennom dei praktiske og estetiske faga vert elevane kjend med sine eigne evner, lærer at

dei får betre resultat når dei er uthaldande, og at dei må lære seg å utvikle ferdigheitene sine i takt med samfunnet og arbeidslivet sine raske endringar (s.191). Wøien (2018) skriv at dei kreative og skapande faga «er nødvendige for å bidra til å utdanne heile mennesket, slik som skolens formål er» (s.191).

Steinerskulen og den offentlege skulen har til felles at dei skal oppdra heile mennesket, og filosofen Aristoteles (f.384 f.Kr.) meinte at for å bli heile menneske, så måtte det leggjast vekt på både «gjøren» og «kunnen» (Wøien, 2018, s.180). Vi kan altså ikkje berre droppe «gjøren», og la praktiske og estetiske fag bli noko vi berre snakkar om i «festtalar», som Wøien (2018) seier (s.180). Vi må la elevane tileigne seg teoretisk kunnskap, øve praktiske ferdigheiter, og møte og utvikle seg i ulike kunstnariske uttrykk. I 2011 la den australske professoren Anne Bamford fram ein rapport der målet var å gi eit bilete av situasjonen for kunst- og kulturopplæringa i landet vårt. Her hadde ho undersøkt diverse skular, og dei ho spurde var samde om at dei synast at det har vore ei negativ utvikling når det gjeld fokus på kunst og kultur i skulen dei seinaste åra. I rapporten kom det òg fram at det er stor mangel på kompetanse, særleg i grunnskulen, noko eg vil kome tilbake til seinare i teksten. I tillegg er areal og spesialrom som er tenkt til praktisk undervising redusert kraftig eller totalt forsvunne. I dag er det òg mange skulebygg som vert bygd og pussast opp utan slike rom, noko som seier mykje om synet på desse faga no for tida (Wøien, 2018, s.186).

Eg nemnde tidlegare at den offentlege skulen sine læreplanar endrar seg støtt og stadig, og nettopp dette er ein annan grunn til det minka fokuset på dei praktiske og estetiske faga. Reformene i grunnskulen og lærarutdanningane dei siste 15-20 åra har òg bidrege til denne minkinga. Samstundes som dei praktiske og estetiske faga har fått mindre plass i skulen, har lærarane sin kompetanse i faga vorte svekka. Ein av grunnane til dette vil eg påstå er at det ikkje lenger er slik at studentar på lærarutdanninga er nøydde til å velje eit estetisk fag, noko det var krav om tidlegare. Faga har heller ikkje nokon særleg plass i vidaregåande. Resultatet av alt dette er at ein altså kan undervise i dei estetiske faga i den norske skulen utan meir utdanning enn det ein sjølv har frå eiga tid i grunnskulen (Allern, 2011). Ein rapport om kompetanse i grunnskulen frå Statistisk Sentralbyrå i 2007, viser at over 50 % av lærarane som underviser i musikk og kunst og handverk på 1.-4. trinn ikkje hadde noko utdanning i faga. Det same gjeld musikk lærarane på 5.-7. trinn, der 35 % ikkje hadde utdanning, og i kunst og handverk på 5.-7. trinn der 43 % ikkje hadde utdanning (Lagerstrøm, 2007, s.29–35). Med tanke på kor avgjerande desse faga ser ut til å vere for framtida vår, vil eg påstå at dette

kan vere på grensa til uforsvarleg.

Skal ein fyrst snakke om endringar i læreplanane, må ein sjølv sagt òg trekkje fram den nye overordna delen til den offentlege skulen, sidan det er framtida. Forslaget kom hausten 2017, men planen skal ikkje tre i kraft før læreplanane er fornya hausten 2020. Når eg ser på denne planen, og på delen om skaparglede, engasjement og utforskartrong, ser eg forholdsvis lite endringar med tanke på kva ein kanskje skulle tru at det skulle bli. Språket er fornya, men innhaldet er stort sett det same. Det uttrykkjer altså ikkje noko særleg større fokus på dei praktiske og estetiske faga. Kanskje heller tvert imot, som Tone Hansen, rådsleiar i Kulturrådet ser ut til å meine. I kronikken sin *De estetiske verdiene i skolen er under press* frå 2017, skriv ho at Kulturrådet meiner at slik utviklinga i skulen er no, så er den ikkje til samfunnet sitt beste. Ho meiner at det tidlegare har vorte sendt politiske signal om å satse på dei praktiske og estetiske faga, men at desse forsvann i forslaget til den nye overordna delen, noko eg kan forstå at ho meiner. Kulturrådet ser òg undrande på at dei grunnleggjande ferdigheitene berre fokuserer på skriving, rekning, munnlege- og digitale ferdigheiter, medan ferdigheiter innan rørsle, teikning og teater til dømes, ikkje vert sett på som like viktig (Hansen, 2017). Her synast eg dei har eit poeng. Kvifor skal ikkje desse typane ferdigheiter bli sett på som like viktige? Ut frå det eg har peika på tidlegare i teksten, kan ein tydeleg sjå at desse eigenskapane og ferdigheitene burde ha ein mykje større og sentral plass i skulen enn dei har no. Kulturrådet meiner at estetiske prinsipp og praksisar for læring må innarbeidast på lik linje med det kognitive i læreplanen, og dette seier eg meg einig i. For korleis skal utforskartrong, kreative og skapande evner kunne utviklast, dersom kroppslege og estetiske kvalitetar ikkje inngår i prinsippa for læring? I framtida skal elevane bidra til innovasjon i arbeidsliv, kunst og kultur, og for at dette skal kunne skje, så må desse faga kome tydelegare inn i skulen (Hansen, 2017).

4.4. Funn

I dette delkapitlet vil eg gå nærmare inn på kva eg fann rundt dei ulike hypotesane:

1. «Den ideologiske forankringa er meir synleg i Steinerskulen»

Gjennom alt Steinerskulen gjer i si verksemd, ser ein den ideologiske forankringa. Dei fylgjer ein veg og ei retning som er styrt av antroposofien, og ideologien deira kjem tydeleg fram gjennom dette. Dette kjem òg fram gjennom menneskesynet deira, som fremjar at born utviklar seg gjennom tre sjuårsperiodar, og at mennesket har ei firedelt strukturering, som alle krevjar si pedagogiske ivaretaking. I den offentlege skulen kjem ikkje den ideologiske

forankringa like godt til syne, til trass for at den er til stades. Det som kan seiast å vere den største ideologiske forankringa, og som har vore det sidan 1920-talet, er tanken om at den offentlege skulen skal vere for alle, og gi alle like moglegheiter, uansett utgangspunkt. Dette kjem godt fram i dagens offentlege skule.

2. «Lærarane i Steinerskulen har større fridom enn lærarane i den offentlege skulen» Dette finn ein òg tydelege uttrykk for. Lærarane i Steinerskulen har ikkje ein like eksplisitt læreplan å følgje som lærarane i den offentlege skulen, og heller ikkje lærebøker. Dette gjer at dei er avhengige av å finne kjelder til undervisinga på eiga hand, og at elevane må lage egne arbeidsbøker. Lærarane i den offentlege skulen er sjølvsgt plikta til å følgje læreplanen til Utdanningsdirektoratet, noko som på nokre vis vil avgrense fridomen og moglegheitene deira.

3. «Det estetiske er mykje meir i fokus i Steinerskulen enn i den offentlege skulen» Vi finn støtte også for denne hypotesen. Kunsten og kreativiteten treng gjennom all undervising og praksis i Steinerskulen, og dette fokuset vert òg uttrykt tydeleg i læreplanen. Uansett fag skal tilarbeidinga skje ved hjelp av kunst og kreativitet. I tillegg har ein eurytmien, som gjer at elevane ikkje berre skal uttrykke seg ved handverk, men òg med rørsle. Oppsedinga til fridom står svært sentralt, og elevane i Steinerskulen skal difor tilarbeide skulestoffet slik dei sjølv føler for, innan visse rammer. I den offentlege skulen har vi derimot vorte svært påverka av kunnskapssamfunnet, og har dei siste åra nedprioritert dei praktiske og estetiske faga i stor grad. Dette fann eg støtte for gjennom fleire kjelder, og valte difor å gå litt nærmare inn på.

5. Avslutning

Målet mitt for denne forskinga var å finne ut kva dei største skilnadane på Steinerskulen og den offentlege skulen ser ut til å vere. For å finne eit svar på dette nytta eg ei dokumentanalyse, som går under det ein kallar kvalitativ metode. Med utgangspunkt i teorien, definerte eg tre hypotesar om kva eg meiner er dei største skilnadane mellom dei to skulane, og analyserte og drøfta desse. Overordna fann eg støtte for alle tre hypotesane mine.

Skilnadane på dei to skulane er rimeleg store, noko som synast godt. Det eg vil trekkje fram som kanskje den største skilanden, er fokuset på kunst, kreativitet og fridom. Begge skulane har, som Wøien (2018) påpeika, som formål å oppdra «heile mennesket», og dette inkluderer sjølvsgt ein vesentleg dose av desse tre punkta. Noko som kan hindre elevane si utvikling på desse områda er at vi er på god veg mot eit kunnskapssamfunn som gjer at fokuset på å ta vare på teoretikaren i mennesket vert altfor stort i forhold til å ta vare på kunstnaren i

mennesket, som Mathisen (2008) skreiv om. Eg vil likevel påstå, etter å ha sett nøye på diverse dokument, at Steinerskulen ligg eit stort steg framfor den offentlege skulen på dette området. Det ser ut som at dei verkeleg forstår naudsynet av dei praktiske og estetiske faga, i motsetnad til den offentlege skulen som ikkje ser ut til å ha den same forståinga. Kanskje er det slik i den offentlege skulen fordi dei praktiske og estetiske faga ikkje kan målast i testar på same måte som dei teoretiske faga norsk, matematikk og engelsk? At den offentlege skulen sitt fokus på å gjere det godt på diverse testar og målingar, gjer at dei ikkje gir plass til dei praktiske og estetiske faga, fordi dei ikkje vert målt? Dersom dette ikkje forbeholdt dei neste åra kunne det kanskje vore ei løysing å innføre praktiske og estetiske ferdigheiter som grunnleggjande? Eg vil likevel ikkje seie at den offentlege skulen tapar denne saka heilt, for Steinerskulen får òg mykje kritikk som eg har valt å ikkje ta opp i denne teksten.

Gjennom arbeidet med bacheloroppgåva mi har eg funne ut at det er mykje ein kan seie om både Steinerskulen og den offentlege skulen – både positivt og negativt. Eg har lært mykje om begge to, og greier ikkje heilt å bestemme meg kva eg synast verkar best for elevane, samfunnet og framtida vår, dersom det skulle vere noko mål å finne ut av det. Eg vil påpeike at eg trekk den komande konklusjonen på grunnlag av offentlege dokument som alle har tilgang til. Ein vil, med andre ord, eigentleg ikkje kunne finne eit ordentleg påliteleg svar på dette utan å undersøkje situasjonen i dei fysiske skulane. Eg tenkjer at det beste grunnlaget for å kunne trekkje ein nokon lunde sikker konklusjon på problemstillinga mi, ville vere å undersøkje offentlege dokument i kombinasjon med intervju og undersøkingar med tilsette, føresette og elevar. Det eg likevel vil trekkje fram som ein type konklusjon er at eg synast at den offentlege skulen verkar til å ville vere meir kunstnariske og kreative enn det som visast i praksis, medan Steinerskulen faktisk praktiserer dette i alle delar av verksemda si.

6. Referanseliste

Allern, T-H. (2011, 29.mai). Er det plass for kunstfag i skolen etter Pisa?. Henta frå:

<https://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/kl-artikkel-allern-maitekst>

Antroposofisk Selskap. (u.å.). Hva er Antroposofi?. Henta 8.april 2019 frå:

<http://www.antroposofi.no/antroposofi/hva-er/>

Bøhn, S. (1997). *Å tenne en ild: steinerpedagogikk gjennom 13 skoleår*. Oslo: Antropos.

Christoffersen L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt.

Haakstad, H. (2008). «Antroposofi er bevissthet om det menneskelige i meg»: Rudolf Steiner og antroposofien. *Mennesket i verden: verden i mennesket*, 70, 5–6.

Haakstad, H. & Tronsmo, E. (2008). «Mennesket i verden – verden i mennesket». *Mennesket i verden: verden i mennesket*, 70, 1.

Hansen, T. (2017, 26.juli). De estetiske verdiene i skolen er under press. Henta frå:

<https://www.kulturradet.no/om-kulturradet/vis-artikkel/-/de-estetiske-verdiene-i-skolen-er-under-press>

Jenseth, S. (2008). Helsegevinst av pedagogikk. *Mennesket i verden: verden i mennesket*, 70, 41–42.

Jørgensen, M. (2000). Spor. I Waage, P. N. & Schiøtz, C. (Red.). *Fascinasjon og forargelse: Steiner og antroposofien sett utenfra* (s.37–50). Oslo: Pax forlag.

Lagerstrøm/Statistisk Sentralbyrå. (2007). *Kompetanse i grunnskolen – Hovedresultater 2005/2006* (2007/21). Henta frå:

https://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/rapp_200721/rapp_200721.pdf

Mathisen, A. (1997). Antroposofien i Steinerskolen. I Mathisen, A. (Red.). *Antroposofien: essays*. (s.63–79). Oslo: Antropos forlag.

Mathisen, A. (2008). Postmodernitet og kunnskapssamfunn – hva med steinerskolen?. *Mennesket i verden: verden i mennesket*, 70, 16–21.

Sanden, G. (2008). Eurytmi – når livet danses. *Mennesket i verden: verden i mennesket*, 70, 61–63.

Solhaug, T. (2007). Steinerskoler i et demokratisk perspektiv – En sammenligning med offentlige skoler i Norge. *Nordic Studies in Education*, 27(2), 150-172. Henta frå:
https://www.idunn.no/np/2007/02/steinerskoler_i_etdemokratisk_perspektiv_-_en_sammenligning_med_offentlige

Steinerskoleforbundet. (2007). *En læreplan for Steinerskolene 2007 – Grunnskolen – Fagenes formål og perspektiver – kompetansemål – vurdering*. Henta frå:
http://www.steinerskole.no/wp-content/uploads/2018/05/L%C3%A6replan-for-steinerskolene-2007-grunnskolen-v-2-1_aug_2015.pdf

Steinerskoleforbundet. (2014). *En læreplan for Steinerskolene – Oversikt – pedagogisk idé og praksis*. Henta frå:
<http://www.steinerskole.no/wp-content/uploads/2018/05/En-lareplan-for-steinerskolene-Oversikt-steinerpedagogisk-ide-og-praksis-2014.pdf>

Steinerskoleforbundet. (2007). *En læreplan for Steinerskolene 2007 – Videregående trinn: Fagenes formål og perspektiver – Kompetansemål – Evalueringsordninger*. Henta frå:
http://www.steinerskole.no/wp-content/uploads/2018/05/Lareplan_videregaaende.pdf

Steinerskoleforbundet (u.å.). *Finn din Steinerskole*. Henta frå:
<http://www.steinerskole.no/skolene/>

Steinerskolen i Trondheim. (u.å.). *Hva er en Steinerskole*. Henta frå:
<http://trondheim.steinerskolen.no/grunnskolen/hva-er-en-steinerskole-2>

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Den generelle delen av læreplanen*. Henta frå:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>

- Volckmar, N. (2016). Den utvidede enhetsskolen som kunnskapsintegrerende prosjekt. I N. Volckmar (red.), *Utdanningshistorie: grunnskolen som samfunnsintegrerende institusjon* (1.utg., s.87–110). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Volckmar, N. (2016). Enhetsskolen som solidarisk sosialdemokratisk prosjekt. I N. Volckmar (Red.), *Utdanningshistorie: grunnskolen som samfunnsintegrerende institusjon* (1.utg., s.51–86). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Volckmar, N. (2016). Fellesskolen som arbeidsmarkedsintegrerende prosjekt. I N. Volckmar (Red.), *Utdanningshistorie: grunnskolen som samfunnsintegrerende institusjon* (1.utg., s.111–131). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Volckmar, N. (2016). Folkeskolen som nasjonsintegrerende prosjekt. I N. Volckmar (Red.), *Utdanningshistorie: grunnskolen som samfunnsintegrerende institusjon* (1.utg., s.24–50). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Waage, P. N. & Schiøtz, C. (Red.). (2000). I stedet for et forord. I Waage, P. N. & Schiøtz, C. (Red.). *Fascinasjon og forargelse: Steiner og antroposofien sett utenfra* (s.5–26). Oslo: Pax forlag.
- Wøien, A. T. (2018). Gi de praktiske og estetiske fagene tid og rom før det er for seint!. I Briseid, O., Bakke, J. E., Koritzinsky, T., Helland, U., Moen, J., Tjersland, S. H., ... Flydal, E., *Kritiske blikk på skolen* (s.179–201). Oslo: Z-Forlag.
- Åsvoll, H. (2013). Kognitiv teori, Piaget – kunnskapsutvikling og læring. I R. Karlsdottir og I. D. Hybertsen (Red.), *Læring – utvikling – læringsmiljø: en innføring i pedagogisk psykologi* (2.opplag, s.231 – 250). Bergen: Fagbokforlaget.

