

Vegard Vitsø

Tegn glede i skolen

Bacheloroppgave i LGU13002 Pedagogikk og elevkunnskap 4
(1-7)

Veileder: Stein Erik Grønningsæter og Anders Aasgaard Madsen

Mai 2019

Vegard Vitsø

Tegneglede i skolen

Bacheloroppgave i LGU13002 Pedagogikk og elevkunnskap 4 (1-7)
Veileder: Stein Erik Grønningsæter og Anders Aasgaard Madsen
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Institutt for lærerutdanning



Sammendrag

I denne oppgaven har jeg undersøkt rundt begrepet tegneglede, der jeg har undersøkt hvilke faktorer som spiller inn for å skape tegneglede i skolen. Dette har jeg undersøkt i form av intervju med fire forskjellige intervjuobjekter som underviser i kunst og håndverk i barneskolen. Etter intervjuene analyserte jeg materialet mitt der jeg kom frem til mine funn i denne oppgaven. Disse funnene ble videre drøftet i en egen drøftingsdel i lys av teori som er relevant for funnene mine. Denne teorien er jobbet med under hele prosessen, den er hentet ut både før og underveis i prosessen med denne oppgaven.

Mine funn endte i fire hovedkategorier som er tilpasset opplæring i forhold til motivasjon og mestring, klasseledelse og relasjoner, fagdidaktikk og til slutt negativitet til tegning og tegnekrisa. Videre i min drøftingsdel kom jeg fram til at disse fire forskjellige kategoriene er nødvendige der disse jobber sammen på veien mot å skape tegneglede. Gode relasjoner og god klasseledelse trengs for å skape en god og trygg økt. Dette påvirker også videre til at elever tørr å utfolde seg, prøve noe nytt, og være kreative. For at eleven skal kunne være kreative trenger de kunnskap om tegning. For å kunne få denne kunnskapen bør elevene være motiverte for oppgaven. Kunnskap om tegning er også med på å «motvirke» tegnekrisa, noe som igjen er med på å styrke tegnegleden.

Som vi kan se så kan man ikke bare en ting som er med på å skape tegneglede, men det er mange forskjellige faktorer som påvirker hverandre på veien mot denne tegnegleden. Jeg har ikke klart å komme fram til en enkel konklusjon eller en enkel definisjon på hvordan man kan lage denne tegnegleden. Men ut ifra intervjuene fikk jeg en definisjon fra en lærer som passer bra til å fortelle hva tegneglede er for noe. Definisjonen lyder som følger:

«Det å tegne, tømme blyant etter blyant for innhold er tegneglede. Tegneglede er flyt. Det å miste tid og rom og bare være i ett med blyant og papir.» (L4)

drawing motivation in school

Summary

In this assignment, I have investigated the concept of drawing motivation, in which I have investigated the factors that play a role in creating drawing motivation in school. This has been studied in the form of interviews with four different interview objects, that teaches in art and crafts in primary school. After the interviews, I analyzed the material where I came to my findings in this task. These findings were discussed in a separate discussion section, in light of the theory that is relevant to the findings of mine. This theory is worked with throughout the whole process. It is retrieved both before and during the process of this task.

My findings ended in four main categories that are adapted to education in relation to motivation and mastering, class management and relationships, subject didactics and ultimately negativity to drawing, and drawing crisis. Furthermore, in my discussion section, I came to the conclusion that these four different categories are necessary where these work together on the road to creating drawing motivation. Good relationships and good class management are needed to create a good and safe session. This also impacts on the fact that students dare to unfold, try something new, and be creative. In order for the student to be creative, they need knowledge about drawing. In order to gain this knowledge, students should be motivated for the task. Knowledge of drawing also contributes to "counteracting" the drawing crisis, which in turn helps to strengthen the drawing motivation.

As we can see, it is not just one thing that contributes to creating character, but there are many different factors that influence each other along the way to this drawing motivation. I have not come to a simple conclusion, or a simple definition of how to create this drawing motivation. But from the interviews, I got a definition from a teacher who is appropriate to explain what the drawing motivation is. The definition reads as follows:

"Drawing, emptying pencil for pencil for content is drawing motivation. Drawing motivation is flow. Losing time and space and just being one with pencil and paper" (L4).

Innholdsfortegnelse	
Innledning.....	4
Problemstilling.....	4
Teori.....	5
Tilpasset opplæring	5
Motivasjon.....	5
Mestringsforventning.....	6
Betydningen av mestringsforventning	6
kilder til forventninger om mestring.	6
Relasjoner og klasseledelse	7
Negativitet til tegning/ tegnekrisa	8
Kreativitet	9
John Dewey	10
Wow-faktoren Bamford	10
Metode:.....	11
Empiri	12
TPO	12
Klasseledelse	13
Negativitet til tegning/ tegnekrisa	14
Fagdidaktikk:	15
Drøfting	16
Avsluttning.....	22
Litteraturliste.....	23
Vedlegg.....	24

Innledning

Jeg har selv alltid vært den eleven som liker å tegne, og dette er en interesse jeg har hatt hele livet. Jeg har lært at det finnes utrolig mange forskjellige redskaper og måter å tegne på. Selv om jeg har en stor interesse for tegning, så er det ikke alle som har det. Min oppfatning igjennom oppveksten selv er at enten så liker du tegning, eller så liker du det ikke i det hele tatt. Dette er også en opplevelse jeg har ifra mine første år i praksis. Jeg har også følelsen av at kunst og håndverk blir nedprioritert i norsk skole, og tegning blir lagt som ekstraarbeid uten spesiell undervisning eller krav til oppgaven. Jeg har også hørt fra mange som jobber i skolen at det heller ikke er mange fagutdannede lærere i kunst og håndverk, dette faget blir altså nedprioritert. Dette er også noe Anne Bamford kan bekrefte. hun har boken «Wow-faktoren», som handler om global forskning på kunstfagenes betydning i utdanning. Etter denne boken ble lagd har hun vært i Norge for å forske på det sammen, og kan bekrefte at kunstfaget blir nedprioritert til fordel for andre fag (Kulturradet.no).

I LK06 står det under grunnleggende ferdigheter innenfor kunst og håndverk, under punktet om skriftlige ferdigheter, «Utvikling av skriftlig og visuell kompetanse skjer ved å omsette fakta, ideer og holdninger til tegn. For å opprettholde den visuelle ferdigheten parallelt med utviklingen av skriveferdigheten er bevisst og allsidig arbeid med tegning like viktig på alle trinn» (LK06). Dette er noe jeg synes er interessant, og har lyst til å gjøre noe med, der jeg kan påvirke situasjonen til det positive. I denne oppgaven vil jeg forske på hvordan jeg som lærer kan påvirke tegneundervisningen til å skape tegneglede i barneskolen.

Problemstilling

Problemstillingen blir da som følger:

Hvordan skape tegneglede i kunst og håndverksundervisningen i barneskolen?

I denne oppgaven vil jeg fokusere på, og se på hvordan tegneglede vil kunne skapes. Dette gjøres ved å se på funn jeg har fått ut ifra intervju og koble disse opp mot relevant teori. Det må også sies at to av de fire intervjuobjektene jobber på en skole som har stort fokus på kunst og håndverk som fag. Videre i denne oppgaven vil jeg forske på de ulike faktorene som er med på å skape tegneglede, disse kom frem under de ulike intervjuene mine. Jeg vil fokusere på hva som gjøres i undervisningen, der det blir mest fokus på det pedagogiske. Jeg kommer

ikke til å fokusere på å skrive og forklare om ulike tegneredskaper og ulike tegneteknikker. Jeg vet det finnes utallige med bøker om teknikker, redskaper som fungerer som tegnekurs fra før. Fra før så finnes det ikke så mye forskning på selve begrepet tegneglede som jeg velger å forske på, men det jeg vet finnes, er tegnebøker eller arbeidsbøker for barn som heter for tegneglede, det finnes også et kapittel i ei bok som omhandler tegneglede. Dette kapittelet har fokus på personer som har tatt med seg tegningen fra barndommen og videre ut i arbeidslivet. Selve oppgaven er bygd opp av en teoridel, etterfulgt av presentasjon av funn, deretter en drøftingsdel, og til slutt en avslutning.

Teori

I denne delen av oppgaven vil jeg gi en innføring i ulike kategorier av teori som er med på påvirke tegnegleden og tegnesituasjonen i undervisningen. Denne teoridelen er bygd opp av tre hovedkategorier som er tilpasset opplæring, klasseledelse og tegnekrisa. Deretter kommer det inn flere momenter som har betydning for tegnegleden i skolen

Tilpasset opplæring

Det finnes utrolig mye forskjellig teori om tilpasset opplæring, her kommet det teori om tilpasset opplæring i forhold til hva som er relevant for oppgaven min. Når det er snakk om tilpasset opplæring i denne oppgaven så er det snakk om TPO i forhold til motivasjon.

Motivasjon.

Det finnes også mange forskjellige motivasjonsteorier, men i denne oppgaven vil jeg kun trekke ut det som er relevant, for denne oppgaven er det mest relevant med motivasjonsteori om mestringsforventning.

I (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.13) står det at «motivasjon fremmer læring indirekte, gjennom innsats, konsentrasjon, utholdenhet og adekvate læringsstrategier. Jo mer motivert elevene er, desto høyere innsats yter de. Motiverte elever vil også være mer engasjert og utholdende når de arbeider med utfordrende oppgaver.» Videre snakker de også om at motivasjon er nødvendig for å igangsette aktiviteter som elevene kan holde ut i, og at motivasjonen er

styrkende for elevenes atferd, som for eksempel innsats, konsentrasjon, utholdenhet og valg av aktiviteter.

Mestringsforventning

Mestringsforventning handler om elevenes forventninger om å kunne utføre bestemte oppgaver, det handler ikke om hvor flinke elevene er på forskjellige områder, men det handler om elevene tror de vil greie de oppgavene de får til enhver tid eller ikke.

Mestringsforventningen er altså oppgave og situasjonsspesifikk. Denne mestringsforventningen vil variere ut ifra hvilke oppgaver elevene blir bedt om å utføre, hvor lang tid som er avsatt til arbeidet, hvilke hjelpemidler elevene har til rådighet, og hvilke arbeidsforhold de har. Dette betyr at i prinsippet kan alle elever ha positive mestringsforventninger i skolen. Dette vil også kreve at undervisningen er tilpasset de enkelte elevens forutsetninger (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.17 - 18). Mestringsforventning varierer også ut ifra hvor lang tid elevene får til hver oppgave. Tidsbruken vil være ulik fra elev til elev, og om tidsbruken blir for kort vil mestringsforventningen synke. (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.18).

Betydningen av mestringsforventning

«Elevenes mestringsforventning i skolen har stor betydning for deres motivasjon for skolearbeidet. Forskning viser systematisk at elever som har høye mestringsforventninger, ser større verdi av å arbeide med skolefagene, yter høyere innsats i skolearbeidet, viser større engasjement, og er mer utholdende når de møter utfordringer. Derfor viser forskningen en klar sammenheng mellom mestringsforventninger og faglige prestasjoner» (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.19).

kilder til forventninger om mestring.

I skaalvik og skaalvik (2015) snakker de også om at den viktigste kilden til mestringsforventning er tidligere erfaringer med å mestre tilsvarende oppgaver de står overfor. Dette blir kalt autentiske mestringserfaringer ifølge Banduras betegnelse.

Mestringserfaringer styrker forventningene til om å klare nye oppgaver, men om de mislykkes så svekkes forventningene. Forventning om mestring øker motivasjon, konsentrasjon, innsats og utholdenhet. (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.20 - 21).

Neste kilde handler om å observere at andre greier oppgavene, en såkalte «vikarierende erfaringer». «det å se at andre greier oppgavene, kan styrke troen på at en selv greier dem» (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.22). Oppmuntringer og tillit fra signifikante andre er også en kilde til forventning om mestring. Oppmuntringer som dette greier du nok, og dette kommer du til å greie bare du jobber skikkelig med stoffet, er oppmuntringer som framheves som effektive. Elevene kan oppfatte slike oppmuntringer som signaler om at læreren har tiltro til hva de vil greie, noe som kan styrke deres egen tro på seg selv. Oppmuntring kan føre til økt innsats i øyeblikket. Hvis denne innsatsen fører til mestring, vil elevenes forventninger om mestring styrkes.

Relasjoner og klasseledelse

Begrepet relasjon er av latin og betyr forhold eller forbindelse mellom to eller flere personer som gjensidig påvirker hverandre. Selv om relasjonen er en tosidig påvirkning, er allikevel lærer-elev relasjonen asymmetrisk. Det er læreren som i kraft av sin profesjon og posisjon har hovedansvaret for at relasjonen skal fungere og være utviklingsstøtten for barna læreren underviser. (Postholm, Haug, Munthe & Krumsvik (red.), 2011, s. 132)

Postholm (2011) snakker om at en god relasjon mellom lærer og elev er viktig for elevens skolefaglige utvikling, noe som igjen vil si at lærerens kompetanse om relasjonsbygging er viktig for elevens læring og fungering i skolen. Andre studier viser også at en god lærer elevrelasjon er viktig med tanke på den sosiale utviklingen. Som igjen viser til at elever med god relasjon til læreren har lettere for å forholde seg til klassens regler, de har mindre behov for opprør og utprøving av grenser» (Postholm et al., 2011, s. 132).

En god lærer elevrelasjon er viktig for å kunne gi elevene skolefaglig støtte. Når relasjonen er god, er det enklere å få eleven i tale, noe som gjør at lærere god mulighet til å bli kjent med eleven og slik få innsikt i hva vedkommende forstår eller ikke forstår. Det påpekes også at litteratur sier at lærere som har en god relasjon til elevene sine, opplever mindre atferdsproblemer og utprøvinger enn lærere som har en dårligere relasjon. (Postholm et al., 2011, s. 133).

Innen klasseledelse finnes begrepet proaktiv, i dette begrepet handler det om å være i forant av mulige problemer slik at det kan forebygges. En proaktiv klasseleder planlegger undervisningen nøye og tar sine forhåndsregler slik at de kan håndtere klasseeromskompleksiteten, forhindre uønsket atferd og legge til rette for undervisning og læringsaktiviteter i størst mulig grad (Postholm et al., 2011, s. 150).

Klasseledelse er ikke statisk eller absolutt. Noen ganger er det behov for sterk klasseledelse, mens andre ganger kan elevene styre mer eller mindre selv. Dette avhenger av undervisnings og læringsaktivitetene til enhver undervisningstime. støynivået i undervisningen kan også være forskjellig, noen økter har et høyere krav til ro enn andre (Postholm et al., 2016, s. 151).

Klasseledelse vil alltid være kontekst og situasjonsbestemt. Det handler om klare undervisningsmål, støttende ledelse, elevaktivisering og elevvurdering, organisering av aktiviteter og læring, gode relasjoner til elevene og etablering og håndtering av regler. En klasseleder bør være autorativ. En autorativ leder er en leder har autoritet samtidig som personen er dialogisk og åpen for innspill fra elevene. (Postholm et al., 2016, s. 153 – 154)

Negativitet til tegning/ tegnekrisa

«Med ordet tegnekrisa assosieres kanskje «jeg kan ikke tegne» og «jeg vil ikke tegne». Men selv om elevene fortsatt tegner, viser de påfallende ofte en tilstivning i tegningene sine etter noen år på skolen. Det blir mindre variasjon i uttrykkene og mindre personlig særpreg enn før. Barn litt opp i klassene lager ofte tegninger hvor både stil og tema har hentet sine forbilder i massemediekulturen. De eldre barns tegninger har nok en større presisjon, de er mer detaljrike og vitner om bedre styring av blyanten. Det er altså en stadig forbedring i teknikk og dyktighet. Vi vet at det før eller siden oppstår problemer som gjør at mange elever stagnerer i sin tegneutvikling. Men når denne oppstår, hvorfor den oppstår og ikke minst hvordan vi kan motvirke den, er det ikke entydige meninger om.» (Haabesland & Vavik, 2011, s. 174)

I Haabesland & Vavik (2011) snakker de også om at barn har sitt høydepunkt innenfor tegning i 1. klasse. Dette gjelder fargerikdom og personlig stil. Dette vil avta i løpet av den tiden de er i småskolen. Etter hvert som barna kommer i en viss alder, er det mange elever som sier at de ikke kan tegne eller at de ikke vil tegne. Dette kan ha noe med betydningen av sosial bevissthet og selvkritisk holdning. Hva jevnaldrende liker og får til, har større betydning her. Det å få annerkjennelse fra jevnaldrende barn betyr mye i denne alderen, og kan oppleves som et sosialt press. Når elevene får en større sosial bevissthet vil det også føre til en selvkritisk holdning hos mange elever, noe som igjen vil få en stor betydning i elevenes tegneuttrykk. Etter hvert som barna blir eldre blir standarden for hva som er godt eller dårlig i et større samfunn viktigere. Her blir altså det naturalistiske satt opp som et stort forbilde for elevene. Dette vil igjen påvirke elevenes ønske om å tegne så naturalistisk som overhodet mulig. Når elevenes tegneferdigheter eller tegnenivå ikke da tilfredsstillende kravet om hvor naturalistisk tegningen skal være, sammenlignet med eldre barns tegninger, vil deres egen tro på egne tegneferdigheter bli svakere. (Haabesland & Vavik, 2000, s. 175-176)

Videre skrives det om at undervisningen i skolen ikke er god nok for alderstrinnet og at dette kan være en medvirkende faktor på tegnekrisa. Elevenes manglende ferdigheter for å uttrykke seg kan tolkes som mangler ved undervisningen. Barnets tegneutvikling stagnerer uten påvirkning. Det er nødvendig med påvirkning fra læreren for å motivere til videre tegning. De snakker også om at i undervisningen må det benyttes undervisningsopplegg som gir anledning til både utvikling og læring. De må ta hensyn til modning, samtidig som faglige mål blir ivaretatt. Det er viktig å vise elever at det finnes utrolig mange og ulike uttrykksformer innenfor tegning, det er ikke bare den naturalistiske fotografilikheten som er tegning. (Haabesland & Vavik, 2000, s. 178 -179)

Kreativitet

I boka til Oddane (2017) blir det sagt at kreativitet handler om å kunne skifte perspektiv på en original måte. Noe som påvirker denne evnen er blant annet kunnskap, følelser, kognitive prosesser, handling og nyhetsverdi. Det snakkes om at kunnskap er grunnlaget for forventningene til hvordan noe vil fungere. Kreativiteten oppstår først når det kommer overraskelser eller avvik fra forventningene. Dette vil med andre ord si, uten kunnskap,

ingen forventninger, og uten brudd med forventningene, ingen kreativitet. (Oddane, 2017, s.42)

«kreativitet er et komplekst fenomen som ikke lar seg fange i enkle, presise definisjoner. Til tross for fenomenets kompleksitet kan det likevel være nyttig med en definisjon som fanger opp sentrale kjennetegn og kriterier. Kreativitet handler grunnleggende sett om evnen til å skape noe nytt og anvendelig som respons på et åpent problem» (Oddane, 2017, s. 65)

De snakker også om kreativitet i Haabesland og Vavik (2000). Der snakker de om at kreativitet handler om, å bringe fram noe, eller å skape noe. Dette noe kan være en ide, en teknisk oppfinnelse, et bilde, en skulptur eller et dikt. Videre snakker de om at kreativitet i skolen handler om å gi hver enkelt elev utviklingsmuligheter for sin kreativitet. (Haabesland & Vavik, 2000, s. 207 og 211)

John Dewey

Dewey mente at vi lærer først når vi reflekterer over de endringene som en handling har ført til. Han mente at det å bare være i aktivitet eller «learning by doing» som er et begrep han bruker ikke er tilstrekkelig nok for å kunne lære (Karlsdottir & Hybertsen, 2015, s. 289)

Wow-faktoren Bamford

Denne forskningen om kunstfagenes betydning er på globalt plan, men Norge er ikke en del av denne forskningen. Hvor mye eller i hvor stor grad av denne forskningen er relevant i Norge kan man ikke si, men jeg tror dette også stemmer med Norges kunst og håndverkundervisning i skolen uansett.

I forskningen til Bamford på globalt plan kommer det fram at 46% med kunstfaglig utdanning i skolen er lærere, og at 86% av lærerne er allmennlærere som vil si at de underviser i flere ulike fag. Dette er i særlig grad lærere på barnetrinnet, der er antall spesiallærere relativt lavt. Denne undersøkelsen viser også at 54% av allmennlærerne har fått mindre enn tre måneder, eller ingen opplæring innenfor kunstfaglig utdanning. (bamford, 2008, s.75). «Mangelen på

kvalitet og kvalifiserte lærere virker direkte inn på kvalitete av den kunstfaglige opplæringen elevene får.» (Bamford, 2008, s.77)

I Bamfords bok om Wow-faktoren kommer det fram gjennom forskning at gode kunstfagrike programmer har en positiv effekt på utdanningsmessige prestasjoner. «data indikerer at 71% av kunstfaglige programmer av god kvalitet førte til direkte forbedringer i akademiske prstasjoner» (Bamford, 2008, s. 107).

I ettertid av denne undersøkelsen har Bamford forsket i Norge. Huns sier at de norske skolene har møtt presset fra Pisa-resultatene. Dette har medført at den norske skole har reagert med å nedprioritere kulturfagene, deriblant kunst og håndverk, der skolene heller legger vekt på realfag og språkfag. Hun sier også at det er problematisk at det har vært generelle kutt i vektlegginga av kunstfag i lærerutdanningen. (kulturradet.no)

Metode:

Jeg har samlet inn kvalitative data om lærerens forståelse av begrepet tegneglede og hva de gjør for å skape det i klasserommet. Dette har jeg gjort i form av intervju. Intervjuene var semistrukturerte der jeg hadde en overordnet intervjuguide, der jeg stilte spørsmål om og rundt begrepet tegneglede for å få en ide av hva lærerne legger i begrepet og hva de mener skal til for å skape det i undervisningen. Målet med disse intervjuene var å komme inn i en samtale om begrepet tegneglede, der lærerne fikk mulighet til å gi et helhetlig bilde av hva de legger i dette begrepet, og hva de synes det er viktig å legge vekt på når de skal skape dette i skolen. Jeg intervjuet fire personer som har tilknytning til kunst og håndverksfaget, der jeg noterte ned det som ble sagt. Like i etterkant transkriberte jeg teksten slik at jeg fikk et best mulig transkribert intervju som jeg kunne jobbe videre med, da det lå friskt i hukommelsen. Alle informantene underviser i kunst og håndverk i barneskolen. Det var to kvinner og to menn. Representativiteten i utvalget av informanter kan dermed ikke sies å si noe om lærere på landsbasis. Et annet kritikkverdig moment ved min metode er at lærerne fikk vite hva intervjuene skulle dreie seg om noen dager i forveien. Lærerne hadde dermed muligheten til å endre sin egen forståelse av og rundt begrepet tegneglede før intervjuene. Siden lærere på forhånd ble informert om prosjektet, fikk de også informasjon om at spesifikke hendelser,

navn på kolleger, elever og skolen ikke kom til å bli nevnt i denne oppgaven. Et annet kritikkverdig punkt å ta med, handler om selve intervjuene. Siden jeg ikke hadde lov til å ta opp lyd, ble dette et intervju med mange pauser, som igjen er med på å ødelegge den gode samtalen og den gode flyten. Dette kan være med på å endre på hva lærerne faktisk har tenkt å snakke om. Lærerne må ta seg pauser å vente med å snakke til jeg har fått skrevet ned det viktigste, dette fører kanskje til at de faktisk glemmer bort noe viktig de har å komme med. Siden jeg måtte ta notater under hele intervjuet, så blir det kun skrevet ned stikkord og nøkkelsetninger, der det også kommer noen hele setninger på det jeg føler er viktigst der og da. Dette kan også endre på betydningen av det intervjuobjektene snakket om. Her kan det være muligheter for at jeg har misforstått enkelte punkter lærerne har snakket om, selv om jeg ikke tror dette har skjedd.

Min analyse er inspirert ifra Vivi Nilssens metode for koding og kategorisering av råmateriale (Nilssen, 2012). Her leste jeg først over teksten en gang, før jeg begynte å se sammenhenger i hvert enkelt intervju og intervjuene imellom. Videre kodet jeg materialet, der de forskjellige kodene til slutt havnet i kategorier. Ut ifra denne metoden har jeg kommet frem til fore følgende kategorier:

- Tilpasset opplæring
- Klasseledelse
- Fagdidaktikk
- Negativitet til tegning/ tegnekrise

Empiri

Her vil deltakerne i intervjuet bli kalt for L1, L2, L3 og L4 for å kunne skille mellom hvem som har sagt hva. Før jeg går inn på hver enkelt kategori jeg har kommet frem til vil jeg sitere den ene lærerens definisjon på tegneglede.

«Det å tegne, tømme blyant etter blyant for innhold er tegneglede. Tegneglede er flyt. Det å miste tid og rom og bare være i ett med blyant og papir.» (L4)

TPO

Lærerne snakker om tilpasset opplæring i den grad av at de vinkler det mot å legge til rette for

motivasjon og mestring. Her er det viktig at læreren viser egen glede for tegning, og at elevene får jobbe variert. De snakker om at utstilling er veldig viktig for at elevene skal kunne vise frem sine produkter og være stolt av dem. Dette er noe som er med på å påvirke motivasjonen. Dette med gode tilbakemeldinger både under og etter en prosess er også viktig. Det påpekes at mestring og motivasjon er veldig viktig på veien mot tegneglede, her gjelder det også at elevene får god nok tid til å jobbe med oppgaver. Her er 2 sitater som er eksempler på dette med motivasjon og mestring.

«Mestring og glede føler jeg henger veldig sterkt sammen, eller har en god binding der da. Det med tegning har mye å si at de føler mestring» (L2).

«det er motivasjon å se hva andre har lagd, for du vet du kommer dit selv en dag» (L3).

I det førstnevnte sitatet er det snakk om at tegneglede og tegnemotivasjon henger veldig sterkt sammen. Når læreren snakker om dette så er det stort fokus på at mestring er veldig viktig. I det andre sitatet der det er snakk om motivasjon ut ifra andres verk der det er snakk om utstilling. Her er det for det meste faste oppgaver på faste trinn, som gjør at noen elever beundrer de eldre barnas verk, der de også vet at de vil komme dit selv en dag. Dermed gleder de seg til det, og det kan gi motivasjon til videre arbeid.

Klasseledelse

Når lærerne snakker om klasseledelse så er det et stort fokus på å skape gode relasjoner med elevene. det å ha gode relasjoner og skape trygghet i undervisningen. De snakker om at tegneundervisningen handler veldig mye om klasseledelse for å skape en god økt. Der de tenker på hvordan de skal motivere og hvordan få ro. Selve gjennomføringen av undervisningsøkta handler om klasseledelse, og denne klasseledelsen kan være forskjellig fra økt til økt. De snakker om at gode relasjoner er med på å motivere elevene, er relasjonene gode blir elevene trygge og de tør heller å utfolde seg og utforske nye teknikker. Her er et sitat som illustrerer dette.

«å kjenne elevene godt er viktig. Gode relasjoner er viktig. Jeg er ikke redd for å ta frem noens tegning for å tro at de andre skal være hånlige. Jeg kan ta den frem, og vi kan le av den sammen, eller jeg kan si at herregud så fin. Enn at du klarte å gjøre sånn og sånn» (L2).

Dette sitatet viser at gode relasjoner er viktig, både for lærer og elev. Det er viktig for at læreren skal kunne vite hva som kan bli sagt. Som i dette sitatet, så ser vi at læreren kan «le» på en positiv måte av tegningen sammen med elevene, eller trekke fram gode ting ved tegningen. Elevene vet selv også at de ikke trenger å være redde for at andre skal være hånlige mot sin tegning.

Negativitet til tegning/ tegnekrisa

Her snakker lærerne om at mange elever sier «jeg kan ikke tegne/ jeg vil ikke tegne». Dette er noe lærerne må jobbe for å få bort. Når elevene får lære om ulike teknikker og utstyr vil det gi et utviklet syn på tegning. Noe som er med på å ufarliggjøre tegningen sier lærerne. Dette med ulike teknikker og utstyr er også med på å få bort noe av den negative holdningen. Følgende sitater illustrerer dette.

«Tegnegleden stopper litt opp i rundt 5.-6.-7. trinn. Litt usikker på hva den kommer av.» (L3)

«Få vekk «jeg kan ikke å tegne» tankegangen. Folk er så utrolig bevisst på hvor «dårlig» de er til å tegne» (L4)

I disse sitatene ser vi at lærere møter elever med negative holdninger til tegnefaget. Dette er noe som læreren må jobbe med for å få bort. L4 snakker også om at når han/hun underviser i tegning så starter læreren med å ta tak i denne «jeg kan ikke tegne», i hvert fall med de litt eldre elevene. Dette gjør læreren ved å fjerne ansvar fra elevenes skuldre, der de får regler. Slik at dette med å ikke kunne å tegne ikke blir et poeng lengre.

Fagdidaktikk:

Under denne kategorien vektlegges bruk av forskjellige teknikker, redskaper og oppgaver. Her vektlegges også bruk faste planer og utstilling etter endt periode.

Det er mange måter å løse oppgaver på forteller lærerne. Det er viktig å ha fokus på at det er veldig lite eller ingen ting som er galt, og veldig mye som er rett når det kommer til tegning. Det er viktig å vise elevene at tegning er alt mulig. De påpeker at det er viktig å gi elevene kunnskap om tegning. Alt fra teknikker, kunstnere og redskaper, til abstrakt og naturalistisk tegning, der det også er fokus på teknisk tegning. Det er viktig å la elevene få kjennskap til ulike kunstnere, og la de inspireres. La de utfolde sin kreativitet. De snakker også om faste planer for undervisningen. Et godt redskap for undervisning er en perm der man har faste planer og oppgaver for undervisningsøktene eller periodene, men selv om de har faste planer og oppgaver for hvert trinn, så er det viktig å la elevene få utøve sin kreative evnene innenfor disse rammene. Kanskje utenfor disse rammene også om de har god grunn til å endre på oppgaven. Her kommer det noen sitater som sier noe om dette.

«Tegning er alt mulig. Trengfer ikke tegne naturalistisk. Det tenger ikke alltid å være helt perfekt. Man kan tegne en følelse eller en bevegelse.» (L2)

«Ingen ting er rett eller galt. Det er et stort spenn i tegning. De får se mange teknikker, utstyr og måter å tegne på. Når de får se dette så blir ikke fallhøyden så stor. Det er ikke noe farlig å tegne eller male litt rart. Da er det ingen ting som blir rart heller. Alt blir ok og riktig». (L3)

«Tegninger kan være nydelige, kule, rare, fine, og hundre andre ting både når de er laget i Paint og om man maler som Da Vinci». (L4)

«Vi Har permen, nøye beskrevet. Kjempenyttign og fin. Både for oss faste og de som kommer og er vikar. Vi forbereder oss med å for eksempel lese oss opp på eventuelle ting vi er usikre på.» (L3)

I de 3 første sitatene kan vi se at å vise elevene et stort spenn av utstyr, teknikker, oppgaver og kunstnere har stor betydning for tegnegleden. I det siste sitatet er det snakk om en mappe som er utarbeidet på forhånd. Der det er faste oppgaver til faste trinn. Lagd ut ifra kompetansemålene for barneskolen. (L3) snakker også videre om at utstilling er veldig viktig,

og at elevene selv må få være med å sette den opp. Da mener han at de får en mer nærhet og stolthet til eget produkt.

Drøfting

Hvordan skape tegneglede i kunst og håndverkundervisningen i barneskolen? Ut ifra dette spørsmålet kommer det frem flere ulike punkter fra lærerne. Lærerne trekker frem at tilpasset opplæring er viktig, tilpasset opplæring i forhold til at det skal være med på å skape motivasjon og mestring for elevene i tegneundervisningen. Som lærerne sier så er mestring en viktig faktor for å klare å skape denne tegnegleden. Når lærerne snakker om begrepet tegneglede så handler det mye om motivasjon. Ut ifra teoriene i boka om motivasjon til Skaalvik og Skaalvik (2015, s.13), så ser vi at motivasjon fremmer læring gjennom innsats, konsentrasjon, utholdenhet og adekvate læringsstrategier. Jo mer motiverte, desto høyere innsats. De påpeker også at motiverte elever vil være mer engasjert og utholdende i arbeidet med utfordrende oppgaver. Her kan man se hvor viktig motivasjonen er for arbeidet mot tegneglede. Motivasjonen fungerer som en drivkraft for aktivitet i undervisningen. Motivasjonen er nødvendig for å igangsette aktiviteter som elevene kan holde ut i (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.13).

For å få motiverte elever handler det mye om mestring. Som lærerne sier så legger de opp undervisningen for at elevene skal kjenne denne mestringsfølelsen, slik at de får en positiv mestringsforventning både til oppgaven de jobber med der og da, men også kommende oppgaver som omhandler tegning. I teorien står det at mestringsforventning handler om elevenes forventning til hver enkelt oppgave (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.17). Videre står det at den viktigste kilden til mestringsforventning er tidligere erfaringer med å mestre tilsvarende oppgaver, som også blir kaldt autentiske mestringsforventninger (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 20 – 21). Når disse autentiske mestringsforventningene er den største kilden til mestringsforventning, så tenker jeg også at læreren må være ekstra forsiktig og tenke godt over hvordan en legger opp undervisningsøkta i oppstart av en ny periode. Det er jo her motivasjonsgrunnlaget blir lagt, og påvirker videre arbeid i perioden og senere perioder etter det.

Et annet punkt eller kategori som kom frem gjennom intervjuene, er relasjoner og klasseledelse. Her er det et stort fokus på dette med å skape, eller å ha gode relasjoner med elevene. Trygghet i klasseromssituasjonen er en faktor på veien mot tegneglede, og klasseledelse er viktig for å skape ei god økt. De påpeker også at gode relasjoner gjør elevene trygge og at de da heller tørr å utfolde seg i tegning, der de ikke er redd for å prøve noe nytt. I Potholm (2011, s.132) så skrives det om at det er læreren som har hovedansvaret for relasjonsbyggingen i klasserommet, og at denne relasjonen er viktig med tanke på den skolefaglige utviklingen hos eleven. Det sies også at elever med god relasjon til læreren har lettere for å forholde seg til regler og mindre behov for opprør og utprøving av grenser. (Sånn som (L2) sier, så er relasjoner viktig, der denne læreren ikke er redd for å ta frem kunstverkene til elevene for å snakke om disse. Her kan vi se at teori og praksis stemmer over ens. I hvert fall i dette tilfellet.

Når lærerne snakker om klasseledelse så påpekes det at selve gjennomføringen av undervisningsøkta handler om klasseledelse. Det handler om klasseledelse for å få ei god økt, der de tenker på hvordan de skal få ro, og hvordan de skal skape motivasjon. Det som lærerne uttaler seg om kan vi se at stemmer med teorien. I teorien står det om proaktiv klasseledelse som innebærer at klasselederen planlegger undervisningen nøye og er i forkant av mulige problemer, og forhindre uønsket atferd i den grad det kan forebygges. (Postholm et. al., 2011, s. 150). Videre står det også om at klasseledelsen ikke er statisk eller absolutt, men behovet for klasseledelse er forskjellig i ulike situasjoner, der støynivå kan være høyt eller lavt og elevene kan styre mer eller mindre selv. (Postholm et. al., 2011, s. 151) Dette er også noe lærerne snakker om når de snakker om klasseledelse. Ledelsen er forskjellig fr økt til økt. Et eksempel på dette kan være at støynivået, det må være helt forskjellig ifra en time der de for eksempel skal lære om kunsthistorie, kontra en tegnetime der de skal tegne det de føler ut ifra musikk.

Et tredje punkt lærerne snakker om er negativitet til tegnefaget og tegnekrisa. Dette med «jeg kan ikke tegne» er noe som mange elever sier, og er noe som lærerne må jobbe med å få bukt med. Lærerne snakker om at når elevene får mer kunnskap om og et utvidet syn på tegning, er det også med på å ufarliggjøre tegnesituasjonen. Så hva er det egentlig tegnekrisa kommer av? Det kan man ikke si helt konkret, men det er ulike faktorer som er med på å påvirke dette. Ut

ifra teori så blir det sagt at barn har sitt høydepunkt innenfor tegning i 1.klasse når det gjelder fargerikdom og personlig stil. (Haabesland & Vavik, 2011, s.175) Det sies også at tegningen får en tilstivning i uttrykket etter noen år på skolen. (Haabesland & Vavik, 2011, s.174) Dette med at elevene sier at de ikke kan å tegne kan også ha noe med at de i løpet av barneskolen blir mer bevisst betydningen av sosial bevissthet å gjøre (Haabesland & Vavik, 2011, s.175). Så hva kan en lærer gjøre for å unngå denne tegnekrisa, eller møte den i en mindre eller svakere grad? Det er vanskelig å sette en konklusjon på dette, men noe jeg tror påvirker tegnekrisa er at det også er for lite kunnskap om tegnefaget, eller kunst og håndverk generelt blant lærerne i skolen. Dette sier også teorien, den sier også at undervisningen i skolen ikke er god nok, og at dette er en faktor som påvirker tegnekrisa. Der snakker de også om at elevenes manglende ferdigheter kan sees på som mangler ved undervisningen (Haabesland & Vavik, 2000, s.178 – 179).

Den ferde kategorien er fagdidaktikk, og som de snakker om her så er det fokus på variasjon i tegnefaget, altså variasjon i teknikker og redskaper, det er snakk om å vise elevene stor variasjon av andre kunstnere og deres måte å tegne på. Det er snakk om bruk av faste planer, det er snakk om utstilling og det er snakk om at elevene må få være kreative, de må få utøve sin kreativitet. Når disse lærerne snakker om å gi elevene kompetanse om ulike teknikker, redskaper, kunstnere med mere, så har de også faste planer for hvert trinn til ulike undervisningsøkter og undervisningsperioder. Dette er faste planer som er utarbeidet fra før og lagt i en perm med gode beskrivelser og begrunnelser. En slik perm er noe jeg tenker, eller skulle ha ønsket at alle skoler har hatt. Da slipper man å finne på, eller lete etter nye undervisningsopplegg til hver økt, som kanskje heller ikke er så gode, da kan man heller legge til nye oppgaver av og til om man får gode ideer. Lærerne snakker om at elevene må få være kreative, men hva innebærer egentlig dette? I teori om kreativitet står det at det handler om å kunne skifte perspektiv på en original måte, og noe som påvirker denne evnen er blant annet kunnskap og følelser. Videre sies det at uten kunnskap, ingen forventninger, uten brudd med forventningene ingen kreativitet (Oddane, 2017, s.42). Så, vil dette si at elevene trenger kunnskap om tegning for å kunne være kreative i tegning? «Kreativitet handler grunnleggende sett om evnen til å skape noe nytt og anvendelig som respons på et åpent problem» (Oddane, 2017, s. 65). Dette er ikke en definisjon på kreativitet, men en definisjon på hva kreativitet omhandler. Så i hvor stor grad skal vi legge vekt på dette? Er det meningen at alle elever skal være kreative? Skal alle elever skape noe nytt? Og hva kan defineres som noe nytt? I

Haabesland & Vavik (2000) snakker de i hvert fall om at kreativitet i skolen handler om å gi hver enkelt elev utviklingsmulighet for sin kreativitet (Haabesland & Vavik, 2000, s.211)

Nå har jeg drøftet litt rundt kategoriene som er med på å påvirke til tegneglede hver for seg, det kan være vanskelig å se hvordan hver enkelt kategori er med på å påvirke tegnegleden i barneskolen. Så nå skal jeg derfor drøfte disse kategoriene sammen med hverandre, der drøftingen vil gå ut på hvordan disse kategoriene og temaene innenfor kategoriene påvirkes av hverandre.

Så hvordan påvirker disse kategoriene hverandre på veien mot å skape tegneglede? Hvis vi ser på kategorien fagdidaktikk, her kommer det frem at utstilling er en viktig del på veien mot tegneglede. Her snakker (L3) om at når elevene er med på å sette opp utstillingen, får de et mye mer nært forhold til sitt eget verk, siden det faktisk skal henges opp/ stilles ut for at andre kan se verkene. Ut ifra mine funn så er lærerne kun positive til utstilling, nå skal det også sies at det er lærerne som jobber på en skole med fokus på kunst og håndverk som snakker mest om utstilling, men trenger utstilling alltid å være positivt? Hva om vi ser på teorien rundt tegnekrisa, der det står skrevet om at elevene har en større sosial bevissthet, og at det jevnaldrende får til har større betydning (Haabesland og Vavik, 2000, s.175 – 176). Dette tenker jeg også kan være med på å «ødelegge» tegnegleden. Hva om noen ikke føler seg så komfortable med å tegne, der de vet at produktet skal stilles ut etter endt periode. Enten tenker jeg at dette kan være med på å ødelegge for tegnegleden, der de eventuelt kan låse seg helt og ikke tegne noe i det hele tatt. Eller så kan det påvirkes positivt, der de vet at her må man jobbe godt for å få et best mulig produkt til utstillingen. Under en prosess, men også under en utstilling, kan man også se at medelever mestrer oppgaver, dette er også en kilde til mestringsfølelse. Dette kalles for «vikarienrende erfaringer». «Dette med å se at andre greier oppgavene, kan styrke troen på at en selv greier dem» (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.22). Her kan vi se at utstilling kan ha en positiv påvirkning til tegneglede. Det er ikke bare for jevnaldrende, men også yngre barn som ser utstillingen. Det er fordi de vet at de vil komme dit selv en dag, påpeker lærerne. Selv om det kan være både positive og negative sider ved å ha utstilling, tror jeg det har mye med innstillingen og kunnskapen til lærerne og selve skolen å gjøre. Som jeg nevnte tidligere i avsnittet så har jo lærerne fra den skolen med fokus på kunst og håndverk, nesten bare positive opplevelser med utstilling.

Tidligere skrev jeg litt om at lærerne mente at det var viktig at elevene får utfolde sin kreativitet i tegning. Ut ifra teori så kommer det også fram at elevene trenger kunnskap om tegning for å kunne være kreative i tegning. Kunnskap er også en viktig kilde til å skape denne tegnegleden som jeg håper å oppnå i denne oppgaven, men som jeg nevnte i innledningen så har jeg en følelse av, og har hørt fra andre lærere, at kunst og håndverksundervisningen blir nedprioritert for at de heller prioriterer andre fag. Dette er også noe Bamford har forsket på, dette kommer jeg til straks. Som lærerne sier, kreativitet i tegning er viktig, og som teori sier, for å være kreativ, trengs kunnskap. Hvordan skal elever få kunnskap og deretter kunne være kreative i tegning, om kunst og håndverkundervisningen blir nedprioritert i norsk skole? Hvordan skal man kunne klare å skape tegneglede da, og er det noe rart at denne tegnekrisa oppstår hos mange elever? Ut ifra forskningen på globalt plan som det er skrevet om i boka om «wow-faktoren», kommer det frem at mange av lærerne som underviser i kunst og håndverk, er allmennlærere som har fått mindre enn tre måneder opplæring innenfor kunstfaglig utdanning (Bamford, 2008, s.107). Sett ut ifra dette, hvordan skal elevene få skaffet seg den kunnskapen de trenger, når mest trolig lærerne ikke har den en gang? Å hvorfor er det ikke mere fokus på kunst og håndverksfaget når til og med forskning viser til at kunstfaglige programmer med god kvalitet fører til direkte forbedringer i akademiske prestasjoner (Bamford, 2008, s. 107). Dette er forskning som er gjort på globalt plan, der Norge ikke er med, men Bamford har i ettertid vært og forsket her til lands. Hun har kommet frem til at vi her til lands også nedprioriterer kunst og håndverkundervisningen. Dette er et resultat av at vi har møtt presset fra Pisa-resultatene. Hun sier også at det har vært generelle kutt i vektlegginga av kunstfaget i lærerutdanninga og at dette er problematisk (kulturradet.no). Så her spør jeg, er det rart at flere lærere på flere skoler nedprioriterer Kunstfaget, og at tegning blir lagt som en «ekstraoppgave» uten spesielle mål og mening? Om dette ikke gjøres noe med, så ser det lite lyst ut for tegnegleden i skolen. Her kan vi også trekke inn begrepet «learning by doing» av John Dewey. Han mente at vi lærer først når vi reflekterer over de endringene som en handling har ført til (karlsdottir & Hybertsen, 2015, s.289). Han mente altså det stikk motsatte av hva som blir gjort på flere skoler, der de kun «tegner for å tegne». Videre sier Dewey at det å bare være i aktivitet eller «learning by doing» ikke er tilstrekkelig nok for å kunne lære (karlsdottir & Hybertsen, 2015, s.289).

Sånn som Dewey sier, kun det å tegne er i grunn ikke nok til å kunne lære noe. Så hva skal man gjøre i skolen? Er det noe vits i det hele tatt i å tegne, om man ikke har tilstrekkelig nok kunnskap om tegning å undervise om videre? Dette er også noe de poengterer i teorien om tegnkrisa. Barns tegneutvikling stagnerer uten påvirkning. Det er nødvendig med påvirkning fra læreren for å motivere til videre tegning (Haabesland & Vavik, 2011, s 175 – 176). Så om elevene ikke får noen god undervisning, da vil ferdighetene deres stagnere. Om de stagnerer, er det noe vits i å legge opp til tegning i skolen uten noe mål og mening? Vil ikke dette bare gjøre vondt verre? Det skrives også om at når elevene får større sosial bevissthet og elevene blir litt eldre, blir standarden for hva som er godt eller dårlig i et samfunn større. Her blir dermed det naturalistiske et stort forbilde for elevene. dette vil påvirke elevenes ønske om å kunne tegne så naturalistisk som mulig. Her vil kanskje elevenes ferdigheter ikke stemme over ens med det de ønsker å klare, noe som igjen vil gjøre deres tro på egne ferdigheter svakere (Haabesland & Vavik, 2011, s 178 – 179). Her kan vi se viktigheten med at alle lærerne påpeker at elevene må få kunnskap om ulike teknikker, redskaper og ulike kunstnere og deres verk.

Så hvor kommer klasseledelsen og relasjonsbyggingen inn? Jo, den må ligge i grunn for at god tegneglede skal kunne skapes. Som lærerne sier, så må klasseledelse og gode relasjoner ligge i grunn for å skape en trygg og god klasseromssituasjon. Er det gode relasjoner, så vil heller elevene tørre og utfolde sin kreativitet, og heller prøve nye ting. Det er også viktig med gode oppgaver for å la elevene få kunne utfolde sin kreativitet. Lærere snakker jo om at de har en oppgaveperm som de bruker til undervisningen, i denne permen er det gode oppgaver som er utarbeidet på forhånd. De snakker også om at denne permen er kjekk og ha for både lærere og vikarer, men hvordan blir tegnesituasjonen hvis elevene får en vikar over en periode? Denne relasjonsbiten er jo viktig på veien mot tegneglede. Vil denne tegneleden kunne skapes om det en vikar elevene ikke har et forhold til fra før? Jeg tror i hvert fall det er læreren som har lagt grunnlaget for om elevene kan føle denne tegnegleden med andre til stede eller ikke. En oppgave vikaren har er å sette seg godt inn i stoffet, slik at vikaren er trygg på stoffet og dermed vil kunne få en tryggere klasseromssituasjon.

Avsluttning

Hvordan skape tegneglede i kunst og håndverkundervisningen i barneskolen?

Ut fra denne problemstillingen har jeg fått mange gode og viktige funn. I denne oppgaven har jeg snakket om tegneglede og hvilke faktorer som spiller inn for å skape dette. Som vi har sett tidligere er det ikke bare å forklare hvordan man skal skape tegneglede i skolen med bare noen enkle ord, det er ingen fasit eller definisjon på hvordan denne tegnegleden skal skapes, i hvert fall ikke ut fra mine funn under denne perioden. Jeg vil prøve å konkludere likevel. Ut ifra det jeg har skrevet om i denne oppgaven så er det mange faktorer på veien mot tegneglede. For å skape denne tegnegleden, er det mange faktorer som spiller inn. Ut fra arbeidet med bacheloroppgaven så har jeg jo snakket om disse fire kategoriene igjennom hele oppgaven. Disse fire kategoriene og temaene innen disse spiller sammen. Gode relasjoner og god klasseledelse trengs for å skape en god og trygg økt. Dette påvirker også videre til at elever tørr å utfolde seg, prøve noe nytt, og være kreative. For å være kreative trenger elevene kunnskap, for å kunne få denne kunnskapen bør elevene være motiverte for oppgaven. Kunnskap om tegning er også med på å «motvirke» tegnekrisa, noe som igjen er med på å styrke tegnegleden. Om jeg skal prøve å sammenfatte det jeg har skrevet om tidligere i en slags kort «konklusjon», så vil det bli som dette. Tegneglede kan ikke bare skapes med det samme. Det er flere elementer som må være der, eller skapes for å få tegnegleden. Når disse elementene er der, så vil disse spille sammen. Disse elementene spiller sammen på veien mot tegneglede.

Jeg synes selv det har vært veldig interessant og lærerikt å jobbe med denne oppgaven. Jeg har fått en del nye opplevelser rundt hva jeg selv bør tenke på før jeg starter som lærer og skal undervise elevene i tegning. Om jeg skal trekke frem hva jeg ville ha forsket på videre, så kunne jeg selv ha tenkt meg og prøvd ut det jeg har skrevet om i praksis. Det er en ting å skrive teori om en slik problemstilling, men å prøve det ut i praksis ville kanskje gitt meg nye synsvinkler på hva som skal til for å skape denne tegnegleden. Det ville også vært spennende og gått nærmere inn på dette med tegnkrisa og hvordan elevene blir påvirket av den.

Litteraturliste

Bamford, A. (2008). *Wow-faktoren* (1. utg.). Musikk i Skolen

Haabesland, A., Å., Vavik, R. (2000) *Kunst og håndverk – kva og hvorfor* (1. ug.). Fagbokforlaget

Habbstad, I. (2011) *Kunsten i utdanninga og utdanninga i kunsten*. Kålturrådet. Hentet fra <https://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/kl-artikkel-2011-anne-bamford>

Karlsdottir, R., Hybertsen, I. D. (red.). (2013) *Læring, Utvikling, Læringsmiljø*. (1. utg.). Vigmostad og Bjørke AS

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier* (1. utg.). Universitetsforlaget

Oddane, T. (2017). *Kreativitet og innovasjon* (1. utg.). Vigmostad og Bjørke AS

Postholm, M., B., Haug, P., Munthe, E., Krumsvik, R., J. (red.). (2011). *Lærerarbeid for elevenes læring 1-7*. Cappelen Damm

Skaalvik, E., Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring*. Universitetsforlaget

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i kunst og håndverk (KHV1-01)*. hentet fra https://www.udir.no/kl06/KHV1-01/Hele/Grunnleggende_ferdigheter

Vedlegg

Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Bakgrunn og formål

Jeg skal gjennomføre en kvalitativ studie der jeg skal fokusere på kunst og håndverk som fag med spesielt fokus på tegning. Her vil jeg se på faktorer som er med på å påvirke en god undervisning. Studien er en bacheloroppgave i grunnskoleutdanningen ved NTNU.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Å delta i studien, innebærer at du er med på et individuelt intervju. Intervjuet vil vare mellom 30 til 60 minutter. Intervjuet kommer til å handle om kunst og håndverk som undervisningsfag med spesielt vekt på tegning.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Navn, alder og arbeidsplass (og andre personopplysninger) vil i tillegg bli anonymisert i oppgaven. Prosjektet avsluttes i mai 2019. Datamaterialet eller annen informasjon om deg vil ikke brukes av andre i etterkant av studien. Alle notater vil bli makulert når studiet avsluttes.

Frivillig deltakelse

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

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

