

GLB360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 36

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
i Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever

GLB360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLB360	PDF opprettet	18.08.2016 11:17
Vurderingsform	GLB360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	38
Sluttidspunkt:	30.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	201606200000	Skriv ut automatisk rettede	Ja

Seksjon 1



Informasjon

Eksamensinformasjon:

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

Forside:

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

Samtykkeskjema:

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208435_cand-6055552_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	1980.041 KB
Opplastingstid	29.05.2016 15:35:10



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: GLB360

Navn.: Tora – Elisabeth Klausen Norbye

Eventyrlig kunstformidling, -motivasjon og -inspirasjon.

-Barns todimensjonale tolkning av «Nøkken»

Adventurous art mediation, -motivation and -inspiration.

-Children's two dimensional interpretation of «Nøkken»

Dato: 30.05.16

Totalt antall sider: 31

Bachelorgradsoppgave

Eventyrlig kunstformidling, -motivasjon og -inspirasjon.

-Barns todimensjonale tolkning av «Nøkken»



«Det var bare om kvelden nøkken var farlig. Den som kom til et mørkt og stille vann etter solnedgang skulle derfor si: «Nykk! Nykk! Nå! i vatn! Jomfru Maria kastet stål i vatn! Du søkk! Eg flyt!» (Seljord,1786).» (Hodne, 1995, s. 104)

Tora- Elisabeth Klausen Norbye, mai 16

i

Sammendrag

Kunstformidling er et sentralt tema i Kunst og Håndverksfaget, og målet med kunstformidlingen er å gi betrakter en estetisk følelse av kunstverket. Det er flere momenter som skal være tilstede for at en god kunstformidlingssituasjon skal finne sted, og Dette kan gjøres på mange måter.

Kan kunstformidlingen være med å på virke barns bildeuttrykk? Kan jeg formidle på en slik måte at barn lar seg inspirere? Dette er noen av spørsmålene som ble grunnlaget for oppgaven. Jeg har gjennom et undersøkelsesopplegg der jeg formidlet «Nøkken» av Theodor Kittelsen til en gruppe elever på 3. trinn. Der de fikk i oppgave å tegne nøkken. Jeg har plukket ut tre tegninger som jeg har analysert på bakgrunn av fire nøkkelmomenter, estetikk, estetiskopplevelse, estetisk erfaring og estetisk dimensjon. Jeg har også belyst dette med å trekke frem tidligere forskning på kunstformidling og pedagogikk fra Reggio Emilia Barnehagene i Italia.

Funnene i dette opplegget viste at elevene ble inspirert, de laget troverdige og flotte uttrykk, som gjenspeiler det mystiske og eventyrlige i Kittelsens kunstverk. Formidling av kunst til barn blir god om man tar hensyn til betrakter, velger ut god kunst og kobler flere sanser inn i læringen. Om mine funn er representative for alle 3.klassinger i hele Norge kan jeg ikke si, men jeg kan si at formidling er viktig for å ville skape motivasjon og glede hos barn.

Forord

Det har vært en spennende og lærerik periode, det å skrive bacheloroppgave for første gang er svært interessant, spesielt med tanke på omfanget. Det har vært tøft og holde hode over vannet i perioder, men det har gitt meg utrolig mye. Inspirasjon til oppgaven er min barndom som var preget av sagn, eventyr, tusser og troll. Nord Norges trolske natur og midnattssolas- og nordlysets eventyrlige vesen. Det var kveldstundene rundt bålet på fjellet og inne på hytta omringet av stearinlys som gav meg inspirasjon til å skrive oppgaven min. Eventyrene og deres illustrasjoner har bestandig fanget meg, da spesielt eventyriillustrasjonene til Kittelsen.

Jeg vil takke mine to veiledere Anne Irene og Ninni, to flotte damer, for god hjelp, støtte og veiledning underveis i skriveprosessen.

Videre vil jeg takke mine kjære medstudenter som har vært fantastiske, uten deg tror ikke det har vært mulig å gjennomføre dette, vi har hatt noen flotte diskusjoner rundt oppgaveskrivinga som har vært til stor hjelp. Jeg vil også takke familien min som har vært støttende og positive gjennom hele prosessen, dere har holdt meg oppe når det har blitt vanskelig. En spesiell takk til samboeren min som har stått han av i et virvar av bøker, notater og sene middager. Takk for at dere har vært hjelpsomme og støttet meg underveis.

Steinkjer, 2016

Prolog

«Det var gammel tro at nøkken måtte ha et menneske hvert år. «- og fikk han dem ikke godvillig, så tok han dem.» (Toten) Det skjedde når et menneske druknet. Da varslet nøkken dødsfallet ved å skrike fra elva, vannet eller tjernet der ulykken kom til å hende. Slike rop kaltes *varskrik* og minte om lommen. Tok det tid før den feige (den som skulle dø) kom ned til vannet, kunne en høre vanntrollet rope: «timen er kommet, men ikke mannen!» Da var alt håp ute.» (Hodne, 1995 s. 104)

«[...]Nøkken bodde på steder der det var farlig å gå- i elver, fosser, vann, tjern, brønner, kulper og kilder. «Øllenykken bur i øllune der følk tar vatn. Han skulle vera så huga etter små ungar, sa døm. Han vart hatt som ein skreme for ungane så døm ikkje gikk til ølla.» [...]» (Hodne, 1995, s. 107)

Innhold

Sammendrag	ii
Forord	iii
Prolog	iv
1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn for tema og problemstilling, hvorfor har jeg valgt å skrive om dette?	1
1.2 Hva blir presentert i min oppgave?	1
2.0 Metode	2
2.1 Undersøkellesdesign	2
2.2 Vitenskapssynet	3
3.0 Teori	3
3.1 Kunstbegrepet – hva er kunst?	3
3.2 Kunstformidling	5
3.2.1 Hva er kunstformidling?	5
3.2.2 Tidligere forskning innenfor kunst og kunstformidling	6
3.2.3 Formidlingsrollen	7
3.2.4 Hvor blir kunst formidlet?	8
3.2.5 Eksempler på kunstformidling	8
3.2.6 Reggio Emilia Pedagogikken	9
4.0 Undersøkelsesopplegget	11
4.1 Arbeid med kull og formidling av Theodor Kittelsens «Nøkken»	11
4.2 Analyse av elvenes bildeuttrykk: «Nøkken» av Theodor Kittelsen	13
4.3 Drøfting av undersøkelsesopplegg, analyse av barnas bildeuttrykk og hvordan man kan formidle kunst på ulike måter i skolen.	15
4.3.1 Funn i undersøkelsesopplegget	15
4.3.2 Mulige innfallsvinkler til kunstformidling i fremtiden	17
4.3.3 Hva fører mine funn til?	18
5.0 Avslutning	19
5.1 Oppsummering	19
5.2 Avslutning og konklusjon	20
Litteraturliste:	
Vedlegg	
Vedlegg 1	
Vedlegg 2	
Vedlegg 3	
Vedlegg 4	

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for tema og problemstilling, hvorfor har jeg valgt å skrive om dette?

Dette er en bacheloroppgave i kunst og håndverk. Jeg valgte å skrive en oppgave i dette emnet fordi jeg er veldig glad i faget og det er et fag jeg trives godt å undervise i. Jeg valgte følgende problemstilling: **Hvordan kan kunstformidlingssituasjonen bidra til barns bildeuttrykk?** Kunst og håndverk er noe som har vært med meg fra jeg lærte å gå, jeg har hatt svært kreative besteforeldre som gjorde håndarbeid: broderte duker, sydde bunader og andre klesplagg, bestefedrene mine laget ting i tre og malte bilder og rosemaling. Jeg har vært så heldig at jeg også har to foreldre som alltid har latt meg få drive med kreative aktiviteter, der jeg har fått brukt en del forskjellige redskaper som: maling, hammer, spiker og kniv. Snekring, spikking, maling, brodering og strikking er en stor del av min barndom. Farfaren min brukte å si at når man skal lage noe så man få ånden over seg, og i det mente han at det man skal produsere skal komme innenfra, man skal være inspirert og motivert for å skape et uttrykk. Det var dette utsagnet jeg hadde i bakhodet når jeg valgte tema og problemstilling. Jeg liker spesielt godt å undervise i fag der man formidler noe, dette er trolig på grunn av min barndom preget av formidling av litteratur. Dette har jeg også tatt med meg ut i skolen. Denne formidlingsgleden har jeg tatt med meg inn i kunst og håndverksfaget. Eventyrstundene hjemme, kunst og formidling av kunst er bakgrunn for valg av tema og problemstilling.

1.2 Hva blir presentert i min oppgave?

Denne oppgaven består av en tittelside, sammendrag, forord og prolog. Jeg har gjort greie for bakgrunnen for problemstilling og tema. Det som blir belyst i min oppgave er først et metodekapittel der jeg beskriver vitenskapssynet og undersøkelsesdesignet mitt. Teorikapitlet består av en redegjøring for begrepet kunst og kunstformidling. Jeg trekker frem forskning på kunst, formidlingssituasjonen og formidlingsrollen, her trekker jeg frem forskere som Venke Aure og Arne Marius Samuelson. Jeg ser på hvor kunst blir formidlet og på ulike formidlingssituasjoner, her ser jeg på hvordan barnehagene i Reggio Emilia jobber med formidling til barn. Formidling er mer enn å formidle kunst, jeg ser på barnehagepedagogikk og hvordan jeg kan lære av dette, Karin Wallin og Odd Eskildsen er to personer som har skrevet om dette. Som en kan se har jeg brukt både primær- og sekundær kilder, for å bygge opp under mine erfaringer fra praksis. Undersøkelsesopplegget jeg har gjennomført går på hvordan kunstformidlingssituasjonen bidrar til barns bildeuttrykk, det blir redegjort for hvordan gjennomføringen gikk og en analyse av tre bildeuttrykk. Deretter drøfter jeg funnene, mulige innfallsvinkler til kunstformidling i fremtiden og hva mine funn fører til. Til slutt kommer en oppsummering, avslutning og en konklusjon.

2.0 Metode

2.1 Undersøkellesdesign

Jeg har valgt å gå ut fra en observasjon, et undersøkelsesopplegg og så forankre dette i teori.

Utgangspunktet for valg av metode var at jeg ønsket å ta utgangspunkt i et undersøkelsesopplegg samtidig som jeg ville ha en oppgave i dialog med teori. Jeg har brukt kvalitativ metode og gått ut fra undersøkelsesopplegg. Ut fra det har jeg valgt å studere litteratur som omhandler forskning på formidling av kunst for å utvide kunnskapshorisonten min. Jeg har altså foretatt et litteraturstudie, der jeg har satt meg inn i litteratur rundt emnet på grunnlag av min empiri, altså innsamlet av materiale fra undersøkelsen. For å kunne si noe om metode har jeg brukt litteratur som Postholm og Jacobsen, samt Tove Thagaard.

I *undersøkelsesopplegget* valgte jeg å fokusere på formidling av kunst. Jeg ville se hvordan jeg i en formidlingssituasjon kunne påvirke barns bildeuttrykk. Dette er kvalitativ forskning. Forskningsmetoden er tidkrevende fordi det tar tid å samle inn resultatet fra for eksempel: observasjoner, for så å analysere det. Her er det viktig å holde seg til et fåtall observasjoner, dette er fordi det fort blir veldig mye å ta tak i. Derfor er det lurt å holde det ryddig og unngå at det blir komplekst og uryddig (Postholm og Jacobsen, 2011, s. 42). Jeg har sikret personvern ved å beskjære bildene slik at ingen av barnas navn er med. Jeg sendte ut en mail til foreldrene til de elevene som var med i opplegget med et informasjonsskriv fra universitetet (**se vedlegg 4**). I mailen stod det at det var elevenes tegninger som skulle analyseres for å se på hvordan min formidling kan ha virket inn på deres tegninger. Det ble presisert at det bare var noen av bildene som skulle brukes og at ingen av elevene skulle nevnes med navn. Jeg fikk tillatelse til å bruke elevens bildeuttrykk i oppgaven min og har som forsker tatt hensyn til mitt etiske ansvar og vært bevisst på at forskningen ikke vil ha uheldige konsekvenser for elevene.

Litteraturstudie handler om å lese om andre forskeres resultater eller historier fra virkeligheten (Hans H. Skei, 2011). Dette er en måte å tilegne seg kunnskap som bunner i hermeneutikken, som går ut på at man skal ut fra litteratur skrevet av andre utvide sin egen horisont og kunnskapssyn. Dette går under innsamling av data, både sekundær og primær data. Her har jeg sett på tidligere forskning (Postholm og Jacobsen, 2011, s. 45). Jeg valgte å bruke kilder som tar for seg kunstformidlingssituasjonen, pedagoger som Arne Marius Samuelsen (2013), Venke Aure(2011). Valget falt også på å trekke inn litteratur rundt Reggio Emilia-pedagogikken, her har Odd Eskildsen og Karin Wallin observert og skrevet ned en hel del. Wallin har skrevet om sine observasjoner i boken *Ett barn har hundra språk*, som hun har skrevet sammen med Anna Barasotti og Ingela Maechel. Jeg har også dratt inn LK 06 og skolens mandat i forhold til kunst og håndverk. Jeg vil også trekke frem Martin

Heidegger og Hans-Georg Gadamer i forbindelse med vitenskapssynet. Eldar Taraldsen har skrevet mye om deres tanker om tilegnelse av kunnskaper.

2.2 Vitenskapssynet

Hermeneutikken er filosofien om all forståelse. Filosofene Martin Heidegger og Hans-Georg Gadamer deler dette synet. Heidegger jobbet med å gjøre om hermeneutikken fra metode som ble brukt for å tolke skrift til å bli en hermeneutisk ontologi, en metode for å tolke og forstå verden og menneskene som lever i den (Taraldsen, 2011, s. 84). Den hermeneutiske spiral er en god måte å argumentere for hvorfor man vil bruke akkurat denne metoden. Her forklares det at man i en slik studie utvider forståelsen sin for verden rundt. Forskeren vil vite noe mer om et emne, forskeren vet noe om det fra før. Forskeren leser noe mer og lærer noe nytt, for så å lese enda mer og dermed lærer seg flere ting. Slik fortsetter den hermeneutiske spiral i uendeligheten. Gadamer har videreutviklet Heideggers tanker og kommet frem til en metode som ikke handler om å komme frem til resultat som kan telles. Taraldsen kaller dette for en «forståelsens pedagogikk» (Taraldsen, 2011, s. 85). Gadamer bruker ord som hukommelse, autoritet og psykologisk taktfølelse. Derfor mener jeg at bruken av litteraturstudie passer godt sammen med mitt undersøkelsesopplegg, nettopp for å finne verdi ved psykologisk taktfølelse i den kunst pedagogiske formidlingssituasjonen jeg er i. I kombinasjon med å gjennomføre et undersøkelsesopplegg og hente inn teori fra andre forskere har jeg kunnet finne svar på problemstillingen min. Jeg har hatt et forskerblikk på meg selv og barna gjennom hele prosessen fra jeg bestemte meg for tema og til jeg nå sitter med ferdig produkt.

3.0 Teori

3.1 Kunstbegrepet – hva er kunst?

Når jeg hører begrepet kunst tenker jeg på kunstmuseum og nasjonalromantiske kunstverk, men finnes det en skikkelig definisjon av begrepet? Haabesland og Vavik skriver at kunst omfatter malerier, skulpturer og musikk. Selv om det høres enkelt ut er det ikke alt man kan putte inn under kunstbegrepet. Kunst skal være et resultat av en produksjon som er nyskapende. Derfor vil ikke kopieringer og arbeid etter andres fremstillinger kunne kalles kunst (Haabesland og Vavik, 2011, s. 251). I denne boka presenterer de blant annet en del perspektiver på hva kunst er. Her nevner de det de kaller for tre hovedsyn på hva kunst er: imitasjonsteorien, emosjonalismeteorien og formalismeteorien. **Imitasjonsteorien** går ut på å kopiere naturen, imitere det å være menneske og det harmoniske og gode, samt det som er den faktiske sannheten (Haabesland og Vavik, 2011, s. 253 - 258). **Emosjonalismeteorien** går ut på å fange det emosjonelle, det som ligger i oss mennesker. Følelsene til kunstnerne blir uttrykt gjennom farger på lerretet, et eksempel her er Edvard Munchs malerier (Haabesland og Vavik, 2011, s. 258-259). Den siste teorien er **formalismeteorien**, som går ut

på at kunsten er der for kunstens skyld. Det er kunstverkets form og komposisjon som har noe å si (Haabesland og Vavik, 2011, s. 259 - 262).

Oppsummert kan syn på kunst være veldig mye, i hovedsak: imitasjon av virkeligheten, følelser eller kunsten for kunstens skyld. Kunst er et begrep som det er vanskelig å definere, nettopp fordi det rommer så enormt mye. De har kommet med tre hovedsyn på hva kunst er for å forklare det, men det blir ikke noe eksakt svar på hva kunst er, eller på hva som skal til for å kunne kalle kunst for kunst. Før i tiden var det vanlig å tenke at en person som ble kunstner ofte hadde et kall, det var noe som lå til dem, men i dag er dette et mer generelt begrep, alle kan bli kunstnere. Om man ser på modernismen, en stor epoke i kunsten, var Marcel Duchamp en av dem som tok tak i dette å stilte ut hverdagsobjekter i ny vri. I boken *Formidling av kunst til barn og unge* gir Arne Marius Samuelsen oss en forklaring på hva kunst er, og hvordan vi kan forklare det på en ryddig og god måte. Her gir han oss fire kategorier eller nøkkelord som sammen blir definisjonen av kunst eller det en oppfatter som kunst: *estetikk, estetisk erfaring, estetisk opplevelse og estetisk dimensjon* (Samuelsen, 2013, s. 30 - 46). Dette er da det som må til for kunne kalle et objekt for kunst. Det Samuelsen vil få frem er at kunstbegrepet ikke er lett å definere, nettopp fordi det er personavhengig og at det finnes så utrolig mye forskjellig som regnes for kunst. Det er det store mangfoldet som er i samfunnet vårt, pluralismen, noe som vil si at vi i dag har et bredere syn på hva kunst er sier Venke Aure (Aure, 2013, s. 12-14).

Jeg vil nå gå inn på fire punkter som Samuelsen beskriver. *Estetikk* går på sansing, det å oppleve kunsten gjennom sansene. Det er en opplevelse som er svært personlig, alle opplever kunst ulikt. Det er et metaperspektiv, dette går ut på at man som betrakter ikke bare bruker øynene eller nesen til å lukte, kroppen til å føle, fordi man kjenner på temperaturen og atmosfæren når man betrakter kunst. Man tenker altså gjennom opplevelsen. Dette innebærer alle følelsene kunsten vekker i oss (Samuelsen, 2013, s. 33). Det Samuelsen mener her er at alle kan oppleve kunst som estetisk vakkert, men ikke alle opplever det på samme kunstverk.

Estetisk erfaring er den erfaringen man har gjennom flere opplevelser av kunst, dette er noe som må trenes da det finnes mange kunstformer og kunstuttrykk. Formidlerens rolle er å tilpasse den estetiske erfaringen. En må ta hensyn til den forutsetningen og evne til forståelse som mottakeren har med seg. Samuelsen beskriver John Deweys tanker rundt dette, for at barn skal få en estetisk erfaring i forbindelse med kunsten, må det ha en meningsfull ramme og bli personlig. (Samuelsen, 2013, s. 37a).

Estetisk opplevelse er selve kunstopplevelsen. Samuelsen poengterer at dette er en helt spesiell opplevelse (Samuelsen, 2013, s. 38). Dette er en følelse som ikke kan beskrives med ord og er derfor vanskelig å forklare. Det er også vanskelig å si noe om mennesker har kjent på en estetisk opplevelse, nettopp fordi det er personavhengig om en får estetisk opplevelse av et kunstverk.

Estetisk dimensjon, er det som omfatter hele kunst og håndverksfaget. Dette innebærer refleksjon, skapende arbeid, opplevelser og uttrykk. Det handler om å oppleve mangfoldet av kunstarter vi har i samfunnet (Samuelsen, 2013, s. 39). Det er lærerens oppgave å få elevene til å åpne øynene for dimensjonene i faget. Den estetiske dimensjonen er tolkning og refleksjon av de følelsene og tankene mangfoldet av kunst gir. Aure snakker om en relasjonell pluralistisk og -performativ kunstdidaktikk der hun diskuterer postmodernismens kritiske tanke rundt tidligere oppfatning av kunst. I postmodernismen skulle fokuset ligge på relasjonene mellom situasjonen, innholdet og det samspillet man får som betrakter når man ser på kunstverk (Aure, 2013, s. 12). Hun trekker frem Marcel Duchamp og hans fontene eller anti-kunst som en veiviser mot det kunstsynet vi har i dag. Duchamp brakte stor debatt rundt det tradisjonelle rundt kunsthøyskolen og rollen kunsten spilte (Aure, 2013, s. 13). Aure får frem at dette med didaktisk kunsttenking er viktig for å kunne forankre kunsten i den forståelsen av virkeligheten samtiden har. Hun skriver om et ideelt kunstverk, som skal åpne seg for ulike tolkninger, deltakelse, omgivelser og situasjoner. Det som er viktig å få med når man snakker om den estetiske dimensjonen er at det blir en større frihet innenfor kunstdidaktikk, fordi den relasjonelle og performative posisjonen bunner i en mer kunstnær og mer åpen tenkning (Aure, 2013, s. 14).

Lærere er forpliktet til å drive med kunstformidling i skolen dette ser en i kunnskapsløftet 2006. Der står det under prinsipper for opplæringen at: «[...] stimulere til elevenes lærelyst, utholdenhet og nysgjerrighet [...]» (Saabye, 2013, s. 25). Noe som henger godt sammen med kunst- og håndverksfagets fire hovedområder, da spesielt *kunst*. Under kunst står det følgende: «Fritt skapende arbeid innenfor bilde og skulptur videreføres og utvikles i dette hovedområdet. Inspirasjon fra kunsthistorien til dagens kunstverk, danner utgangspunkt og referanse for elevenes fantasi og eget skapende arbeid i ulike materialer.» (Saabye, 2013, s. 77). Elevene skal kunne lage egne produksjoner på bakgrunn av kunsthistorie og kunstbilder. Det er her det står at lærerne har en jobb å gjøre når det kommer til kunstformidling. Det er nettopp det som skal til for å gi barna en opplevelse av kunsten slik at de kan ta det med seg i egen produksjon. Dette går på den forståelsens pedagogikk som Taraldsen (2011) skriver om.

3.2 Kunstformidling

3.2.1 Hva er kunstformidling?

Kunstformidling er en måte å formidle kunst på. For å kunne utdype dette må en se på hva som ligger i dette begrepet. Jeg har valgt å ha hovedfokus på to forskere som har vært ute i felten sett på hva kunstformidling er og hvordan barn og unge opplever kunstformidlingssituasjonen: Arne Marius Samuelsen (2013) og Venke Aure (2011). Jeg har også sett på barnehagepedagogikk fra Reggio Emilia, Italia, der to forskere har observert måten de arbeider på. Karin Wallin (2000) er en av dem som har vært med å skrive boken *Ett barn har hundra språk : om skapende pedagogik på de kommunala*

daghemmen i Reggio Emilia, Italien. Odd Eskildsen (1992) har skrevet en bok der han går inn på hvordan en dag i barnehagen ser ut og hvordan de voksne gjennomfører arbeidet. Jeg trekker frem en av Wallins (2000) observasjoner, da måten de arbeider med tema er inspirerende og fascinerende for denne oppgaven.

3.2.2 Tidligere forskning innenfor kunst og kunstformidling

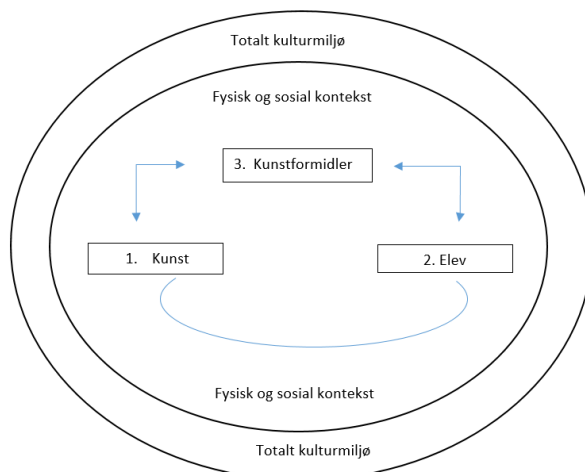
Venke Aure (2011) er en av de som forsker på selve kunstformidlingssituasjonen. Hun har skrevet en avhandling om dette der hun har gjennomført sytti intervjuer. Hun har intervjuet barn og ungdommer, slik at deres syn på saken har kommet frem, hun har også vært med å skrive en bok der hun og to andre nordiske forskere ser på pedagogiske strategier på statlige kunstmuseer i nordiske land. Boken heter *Konsten som Läranderesurs* (2009). I det intervjuet jeg har tatt utgangspunkt i blir Aure spurt om hva hun mener med at barn og unges møter med kunst kan forankres i teoretisk didaktiske perspektiv. Til dette svarer Aure at en formidlingssituasjon er svært kompleks. Dette krever en refleksjon over relasjonen mellom den som formidler, mottaker og selve kunstverket. Dette er et forskningsområde der hun ønsket og trekke en kobling mellom kunst- og didaktikkperspektiver, kunstdidaktikken er et område som er lite utviklet. (Habbestad, 2011)

I intervjuet forteller Aure at gjennom sin forskning viste det seg at formidler må jobbe mot å oppnå en større refleksjon rundt det som blir sagt og gjort mot bestemte målgrupper. Det viste seg at det var stort ønske om større deltakelse i formidlingssituasjonen, barn og unge vil selv være med å velge ut kunst og hvor mange kunstverk det skulle fokuseres på. Barna ønsket en skikkelig dialog. Når Aure fikk spørsmål om viktigheten av formidlerens rolle kunne hun svare at formidleren er avgjørende for mottakernes utbytte. Et eksempel er at første året en elevgruppe var på museum uttrykte de negativ innstilling fordi formidleren brukte avanserte ord og presenterte alt for mange bilder, det var også lagt meget stor vekt på faktakunnskaper. Samme gruppen var året etter på utstilling med en annen formidler, her brukte formidleren et mer forståelig vokabular og historier knyttet opp mot bildene, det var også færre bilder og formidleren førte en dialog med elevgruppen. Elevene hadde etter denne utstillingen uttrykt glede over opplegget. Det er tydelig at formidleren har noe å si når man ser på Venke Aure sin forskning (Habbestad, 2011).

Aure kan også fortelle at det ikke er så veldig mye forskning på kunstformidlingen da hovedvekten har ligget på kunstteoretisk forskning. Formidlingen har ikke hatt samme status, det er først i senere tid man har begynt å trekke den frem. Ulike læringssyn og pedagogiske strategier kan fungere godt sammen sier Aure. Hun mener at man skal kunne ha en åpen diskusjon rundt dette for å skape det hun kaller for en kunstdidaktisk kompetanse. Ellers kan hun fortelle det at kunstformidlingen har blitt sterkere vektlagt i flere museer (Habbestad, 2011). Dette gjør for meg formidlingssituasjonen interessant

3.2.3 Formidlingsrollen

Arne M. Samuelsen skriver i sin bok *Formidling av kunst til barn og unge* om en modell der de mest sentrale faktorene for god formidling av kunst til barn er beskrevet. Modellen er laget for at man skal kunne få mest mulig ut av formidlingssituasjon. I en undervisningssituasjon vil man for eksempel kunne bruke denne. Jeg har da laget en lignende modell nedenfor basert på modellen til Samuelsen.



(Samuelsen, 2013, s. 25)

Forskjellige pedagoger har forskjellig syn på hva undervisningsbegrepet innebærer. Alle formidler kunst på sin egen måte. Samuelsen beskriver grunnskolelærerens oppfatning av undervisningsbegrepet som: «[...] en prosess i vid betydning som omfatter både planlegging for undervisning, valg av innhold, valg av egne læringsaktiviteter og tilrettelegging ut fra elevenes forutsetninger.» (Samuelsen, 2013, s. 13).

Dette er en beskrivelse jeg kjenner meg igjen i, som student lærer man hvordan man skal gi elevene mest mulig ut av timene. Dette har mye å si når man skal formidle kunst til barn, i min jobb som lærer er det min oppgave å formidle kunst i klasserommet. Samuelsen har observert tre kunstformidlingssituasjoner for barn og har delt sine tanker og observasjoner i boken. Her får man som leser et innblikk i tre forskjellige museer, klassetrinn, kunstpedagoger og kunstepoker. Felles for disse er **kunsten**, **elev**, **kunstformidler** og **rammene** rundt formidlingen med på å virke inn på hele opplevelsen. Det er disse punktene han har satt i modellen for å illustrere hvordan en oppnår best mulig formidlingssituasjon. I modellen er det første punktet kunsten, det som skal formidles. Andre punkt er eleven, det er den som blir utsatt for kunstformidlingen og det er de som er betraktere. Det tredje punktet er kunstformidleren, den som skal formidle kunsten til betrakterne, barna i dette tilfellet. Det kan være en lærer eller en kunstpedagog som jobber på et museum. Formidleren plukker ut den kunsten som skal formidles til gitt elevgruppe, samt hvilken innfallsvinkel som er lur å ta i bruk.

Målet er å skape et meningsfylt møte mellom elven og kunsten (Samuelsen, 2013, s. 27). Dette er de samme momentene for god formidling som Aure (2011) trekker frem.

3.2.4 Hvor blir kunst formidlet?

Kunst blir formidlet alle steder der det er kunst. På kunstmuseet blir det oppbevart en mengde primærkunst, Samuelsen (2013). Det finnes flere kunstmuseum rundt samme epoke rundt om i hele verden. Det kan være lokale kunstmuseer og det kan være nasjonale. Kunsten kan bli formidlet hvor som helst, eksempelvis i hjemmet, på skolen der man kan få tak i kunstplakater slik at kunsten blir mer tilgjengelig for elevene, dra rundt i lokalmiljøet og oppleve forskjellige typer kunst. Kunst blir stilt ut flere steder enn på museet, for eksempel rådhus, vikingkunst. Gjennom kunst- og håndverkstudiet var vi studentene så heldig at kunstlinjen hadde arrangert en tur til London, England, på ekskursjon på diverse kunstmuseer. Dette var en helt spesiell og lærerik tur, da en fikk gjenoppleve mye av de kunstnerne som var på pensum. Det var da det virkelig gikk opp for meg at det er så utrolig viktig å gi barna denne opplevelsen. La barn oppleve originalkunst, det vil gi dem mye og de vil få en helt spesiell kunstopplevelse, eller en estetisk opplevelse (se punkt 3.1).

3.2.5 Eksempler på kunstformidling

Samuelsen beskriver tre eksempler på hva kunstformidling kan være. Først et eksempel fra museet for samtidskunst i Oslo, der de eldste barna i en barnehage er på besøk. Her ser de på Balkas skulpturinstallasjoner, «Svømmeren» er den installasjonen som Samuelsen forteller om i boken. Her er stemningen beskrevet som vennlig og rolig. Kunstpedagogen er åpen og ønsker elevene velkommen. Hun viser at hun vet hvem de er ved å nevne at hun har navnelisten fra sist gang. Elevene får bevege seg på mange måter rundt skulpturer, noe som gjør at barna får være med og delta i observasjonen og fokuset forblir på barna og deres opplevelse. Kunstpedagogen får barna til å uttrykke sine observasjoner ved å si at hun skal lage en fortelling rundt det de ser. Dette gjør at barna får uttrykke sine tanker rundt skulpturen. Samuelsen forteller at dette ble utgangspunkt for dramatisering til slutt som en form for oppsummering og avslutning (Samuelsen, 2013, s. 14- 16). Det som er spennende med Samuelsens observasjoner er at når elevene får bevege seg rundt installasjonen på forskjellige måter er de i aktivitet og de får sett flere perspektiver av skulpturen. Samtidig som de får erfaringen med å være på kunstmuseum og se på kunst. Samuelsen nevner også at for de barnehagelærerne som var med ble det en form for modellering (Samuelsen, 2013, s. 16).

I den andre observasjonen har Samuelsen observert en 5. klasse fra Oslo som skal på Nasjonalgalleriet. Lærerne har begrunnet dette besøket med at det står i læreplanen, denne gangen L97 (Samuelsen, 2013, s. 17). Omviseren er her forsinket og lærerne hadde spurte Samuelsen om han kunne overta, til det svarer han at han er der som observatør. Når omviseren kommer samler hun gjengen og går inn til utstillingen. Omviseren begynner å snakke om bildene. Hun tar for seg begreper

som forgrunn, kontraster, mellomgrunn, linjer i bildet og bakgrunn, noe som er ganske fjerne begreper for elvene. Samuelsen beskriver denne situasjonen som at det blir mye prat fra omviser og at barna mister fokuset. Omvisningen var preget av at tiden ble forkortet, det var mye spennende som det dessverre ikke ble tid til (Samuelsen, 2013, s. 18 og 19). Denne observasjonen bærer dessverre preget av en stresset omviser, som skulle skynde seg og nå over alt. Dermed ble det ikke til ta for seg andre spennende ting inne på museet. Elevene bar preg av at det ble mye snakk og lite elevmedvirkning. Samuelsen påpeker også det at både formidleren kunne tatt et fåtall bilder og lærerne kunne sagt ifra at det er lurt å fokusere på noen av dem. Så sammenlignet med den første observasjonen til Samuelsen er det tydelig at når fokuset ble på elevene ble besøket mer interessant enn der formidler snakket til elevene.

Det tredje eksemplet er fra «Louisiana museum for moderne kunst» i Danmark, det er en ungdomsskoleklasse som skal se femti- og sekstitallkunst. Samuelsen forteller at formidleren tar imot gjengen og gir de skryt for at de vil se noe annet. Da de kom til «Den store tommelfinger» av Cesar da spurte en av ungdommene utfordrende hva som var vitsen med en slik installasjon. Til dette svarer formidleren at det er noe som kalles popart og at kunstneren vedsetter det viktigste verktøyet til billedkunstnerne, nemlig tommelen. Gjennomgående i denne observasjonen er denne eleven kritisk. Formidleren er kunnskapsrik og kan svare på det eleven spør om, noe som gjør eleven bevisst. Formidleren utnytter elevens spørsmål til å formidle mer rundt kunsten. (Samuelsen, 2013, s. 22-24). På Louisiana har de noe som ikke er helt vanlig andre steder, de har et hus tilegnet barn. I Louisiana Børnehus har barna mulighet til å utforske kunst gjennom fantasi og bruk av sansene «[...] oplevelsesrig og helt naturlig introduksjon til kunstens verden.» (Louisiana Børnehus). Her er det tilrettelagt for at barn skal bruke sansene sine og oppleve kunst på en naturlig måte. Dette er helt klart noe som skulle vært flere steder. Det finnes flere eksempler på steder der det jobbes med kunst gjennom sansene, blant annet i Reggio Emilia, Italia.

3.2.6 Reggio Emilia Pedagogikken

Jeg har valgt å dra inn barnehagepedagogikk fra Reggio Emilia, Italia, fordi jeg føler at her er det noen likheter ved Louisiana Børnehus, der de jobber med sanser og kunst på en naturlig måte. Pedagogikken i Reggio Emilia har noen gode tanker rundt det å formidle til barn som jeg ønsker å ta med meg i skolen. Jeg ønsker å trekke dette frem i lyset, det finnes utrolig mange bøker rundt denne pedagogikken. Valget falt på å ta utgangspunkt i en observasjon i bokform, skrevet av Høgskolelektor Odd Eskildsen i 1992. Her har han snakket med Loris Malaguzzi, en sentral skikkelse i denne forbindelse. Han har vært inne i barnehagen og sett på rutiner og hvordan de jobber med barna. Jeg har også sett på et dueprosjekt som også går på den formidlingen de jobber med i barnehagen, dette er noe jeg kan ta med meg når jeg skal drive med formidling av kunst. Dette er hentet fra boken *Ett*

barn har hundra språk (Wallin et al. 2000) som ble gitt ut i 1985, den ble gitt ut på nytt i 2000 og det er denne jeg bruker i oppgaven min.

3.2.5.1 Odd Eskildsens observasjoner

Eskildsen har gjort en undersøkelse av den pedagogiske praksisen til en barnehage i Reggio Emilia. Loris Malaguzzi, en av de som var med å grunnla barnehagene i Reggio Emilia, regnes som den mest sentrale personen å snakke med i denne forbindelse. Han kan fortelle at det er ingen spesielle modeller for deres pedagogiske praksis og at det Eskildsen får se bare kan regnes som et eksempel, dette er fordi barna trenger nye erfaringer etter hvert (Eskildsen, 1992, s. 2 a). « – Å stimulere barna til kunnskap ved å anspore dem til seg selv å oppdage mulighetene for forandring.» (Eskildsen, 1992, s. 2 b) dette er pedagogikken til barnehagene i klar tekst. Alle sansene skal stimuleres, dette er for å gi barna et helhetlig blikk over oppgavene. Pedagogikken innebærer å se hele mennesket, ikke bare de kognitive ferdighetene. Barnet selv skal utvikle seg til å takle problemer i hverdagen, den voksne skal være tilstede og delta aktivt, svare på spørsmål og hjelpe barna til refleksjon. Barna lærer gjennom å se og å lytte, men barn er forskjellige, derfor er det viktig å variere aktivitetene slik at alle får en lik mulighet for læring. Hverdagen og opplevelser skal uttrykkes gjennom bilder og muntlige beskrivelser, noe som er en sentral del av opplegget i barnehagen. Arbeid gjennom tema er sentralt, alt fra speilbilder til duer blir utforsket i lengre perioder av gangen (Eskildsen, 1992, s. 3). Malaguzzis mål med denne praksisen er at barna skal få utnyttet alle sansene sine, slik at ikke noen blir glemt. Barns glede ved hvert prosjekt er vesentlig for læringen (Eskildsen, 1992, s.4).

3.2.5.2 Dueprosjektet, en observasjon gjort av Karin Wallin

Et av prosjektene som en av Reggio Emilias barnehager har gjennomført, er et prosjekt om duer. Dette er observasjonene til Karin Wallin, hun har observert flere prosjekter som barna i barnehagen har gjennomført, men jeg valgte å trekke dette frem. Hva tenker en due? Er ett av flere reflekterende spørsmål som barna får bryne seg på. Barna vet hva de selv tenker, men hva en due tenker på er spennende å spekulere på. Barna har sett på hvordan duene oppfører seg i forhold til oss mennesker. De voksne laget en oversikt over dueprosjektet da det var ferdig slik at barna, foreldrene og andre som jobber med barna fikk se forskerne i arbeid, dette går ut på å dokumentere det barna gjør. Prosjektet varte over lang tid, det innebar å utforske duenes anatomi/kropp, delene i kroppen, hvordan en due beveger seg, relasjoner mellom duer, og til slutt hypoteser. Hele prosjektet ble innledet ved en tur til torget, «duenes torg», her skulle de se på hvordan en due ser ut, kroppsdelene og de skulle se på hvordan duen oppfører seg sammen med de andre duene. Gjennomgående i prosjektet fikk de nye erfaringer med duene, de fikk dra å se på duer i zoologiskhage, i anatomiske verk og i fotografier. De dro på et museum der de fikk oppleve å se reder, bein og utstoppede dyr. Det kom til og med en mann på besøk som drev med brevdUER slik at de kunne snakke med han om dyrene.

Duen som symbol for kjærlighet og fred ble også reflektert rundt (Wallin, Barasotti og Maechel, 2000, s. 28 -29).

Elevene reflekterte rundt en dues dagsrytme sammenlignet menneskers rutiner. Barna illustrerte deres erfaringer gjennom maling av forskjellige senario: en flyvende due, øyet til duen som viste hva en due ser, de bygde vinger med ståltråd og silkepapir. Noen vinger var små slik at de kunne feste dem på bilder av seg selv, og noen var så store at barna selv brukte dem i forbindelse med dramatisering. De dramatiserte en samtale mellom to duer, barna var skuespillere. Nå fikk de kjenne på kroppen hvordan det er å være due. Gjennom å arbeide med tema på denne måten vil de få brukt alle sansene som Eskildsen (1992) snakker om (se punkt 3.2.5.1), her har de vært ute i felten og sett, tatt på og observert ikke bare duen i seg selv men alle deler av duen. De har sett på beinbygning, reder og egg. De har fått snakke med en mann som jobber med brevdUER daglig noe som gjør at de får snakket med en som vet veldig mye om dyrene sine. Barna får kjenne lukten av duen og omgivelsene, de får se og de får ta og føle på hvordan en due kjennes ut (Wallin et al., 2000, s. 32-38).

Det finnes mange former for formidling av kunst til barn. Noen kunstpedagoger tenker veldig godt gjennom hva de skal si og gjøre, mens andre er akademiske og formidler fakta. Noen velger å jobbe med tema over tid der flere sanser blir brukt. For å kunne si noe om dette med formidlingsmetoder har jeg gjennomført et undersøkelsesopplegg som tar for seg en god blanding av de resultatene som forskning viser. Jeg ville se hvordan formidlingssituasjonen kan være med å påvirke barns bildeuttrykk.

4.0 Undersøkelsesopplegget

4.1 Arbeid med kull og formidling av Theodor Kittelsens «Nøkken»

Høsten 2015 gjennomførte jeg et undersøkelsesopplegg i kunst og håndverk der intensjonen var å finne ut om kunstformidlingssituasjonen har noe å si for hvordan et barn uttrykker seg todimensjonalt i faget. Jeg hadde med en gruppe elever på 3.trinn på et grupperom der jeg gjennomførte opplegget. Elevene ble introdusert for kullstiften som tegneredskap og hvordan man kan bruke den for å oppnå ønsket effekt. De fikk prøve seg på å lage valører og hvordan det var å jobbe med kullet ved bruk av lett og tung hånd. Deretter fikk elevene formidlet et kjent kunstbilde som de skulle lage egen tolkning av.

Opplegget startet ved at jeg presenterte kullstiften som medium. Jeg spurte elevene om de visste hva jeg hadde i hånden og hva man bruker det til, dette var de usikre på. Det var noen av elevene som visste at det var kull og at det var svart, deretter kom det spørsmål om kull er laget av tre. Dette kunne jeg bekrefte og snakket litt om prosessen bak kullstiftene. Jeg fortalte elevene at kullet ofte blir brukt for å lage skisser, men også til å lage nydelige kulltegninger. Jeg valgte å illustrere dette ved å

skissere et fjell. De fikk aktivert den taktile sansen ved å ta og føle på kullstiften, og de oppdaget fort at fingrene ble sorte. De fikk utdelt et ark hver i størrelsen A3, dette er fordi den motoriske utviklingen er varierende i en slik aldersgruppe. Jeg ønsket at elevene skulle få en erfaring med kullet før vi begynte på det todimensjonale arbeidet. Elevene fikk øve seg på å lage forskjellige valører, elevene ble oppmerksomme på hvor mange forskjellige farger det ble av en stift, underveis stilte jeg reflekterende spørsmål som: hvorfor man bruker valører og hvilken effekt kan valører ha på et bilde? Til dette spørsmålet kom det mange gode innspill, blant annet at man kan lage tåke og lage «forskjellige farger» i et bilde. Dette var en øvelse jeg føler elevene likte godt, etter arbeidet med valørene fikk elevene øvd seg på å tegne en løk. Nå skulle de følge mine instruksjoner, der jeg tegnet først og så elevene. Fokuset her var på å bli kjent med kullstiften, det var en øvelse jeg føler hadde en verdi for videre arbeid.

Den store finalen av opplegget var at elevene skulle komme med sine egne uttrykk etter å ha sett og hørt om Theodor Kittelsen og hans kunstverk «Nøkken». Jeg valgte å skrive ut bildet i sort/hvitt fordi elevene skulle se de forskjellige valørene i bildet, det ble uheldigvis speilvendt, noe jeg ikke så før etter opplegget var gjennomført. Dette vil kanskje mange tenke er en forenkling å ta bort fargene, og ja det er det. Jeg ville at elevene skulle føle mestring og ikke være så opptatt av at uttrykket skulle bli helt rett. Jeg har hatt skjemaalderen til Lowenfeld i bakhodet. Barn i dette stadiet er ofte svært opptatt av at deres gjengivinger skal være så lik som mulig bildet de skal tegne etter (Haabesland og Vavik, 2011, s. 142 -148). Hadde jeg skrevet ut bilde i farger hadde det blitt mye vanskeligere for dem å gjengi farge, da vi jobbet med valører i en skala fra hvit til sort.

Jeg brukte sagnet om nøkken som grunnlag for å skape stemning rundt bildet. Jeg valgte å gjøre det fordi jeg ikke visste hvor mye erfaring elevene hadde fra før. De ble fort engasjerte. En av elevene rakk opp handa og fortalte at nøkken var et troll som foreldrene før i tiden brukte å skremme barna sine med, dette var for å unngå at barna skulle falle i vannet. Det var spennende å få en slik forklaring, da jeg egentlig hadde trodd jeg skulle få mer et sagnpreget svar. Dette svaret var en løsning på tankene rundt hva nøkken er. Jeg ga tilbakemelding på svaret og spurte hvorfor de gjorde det og det var fordi det ikke var telefoner. Deretter spurte jeg om de trodde nøkken fantes i virkeligheten. Dette kom det mange tanker rundt, noen mente at det var noe som virkelig het nøkken og som drukna barn, mens andre sa det var eventyr. Elevene kom til slutt frem til at det mest sannsynlig ikke finnes noen nøkk i virkeligheten.

Elevene jobbet godt og snakket ivrig sammen om bildene sine, det var det jeg vil kalle god støy i rommet. Jeg fant ut at jeg kunne gi dem litt påfyll av fantasi underveis og begynte å fortelle en historie om da jeg var på deres alder og var sammen med familien min på fjellet og hørte nøkken spille ved vannet, det ble de helt stille i rommet, jeg fortalte med innlevelse: «Jeg og lillebroren min skulle hente

vann i fjellvannet til foreldrene våre. Det var senhøst og tåken lå lav på vannet, det var vått i lyngen og helt stille. Når vi begynte å nærme oss vannet hørte vi plutselig et vakkert fløytespill! Vi var godt kjente med historiene rundt nøkken, så vi sprang det vi klarte opp til hytta og inn til mor og far hysteriske og skrikende: «nøkken, nøkken, nøkken! Vi hørte det, vi hørte det!», men mor og far bare trakk på smilebåndene. Siden den gangen har vi ikke gått ned alene til vannet om kvelden, selv ikke den dag i dag tørr jeg gå alene.» Elevene ble sittende en stund og tenke før de gikk i gang med å jobbe videre med tegningen sin. Det var veldig ivrige, de ville vise tegningene sine, noen av tegningene løftet jeg opp underveis så de fikk vise tegningen sin til resten av gjengen. De poengterte at de hadde fått til å bruke forskjellige valører på nøkken og vannet. Tåken som lå på vannet kunne de fortelle hvordan de hadde fått til og de sa at nøkken hadde lysende øyne og det var mange forskjellige metoder for å få den effekten. De brukte kullstiften slik vi snakket om før siste oppgave. De brukte kullstiften både hardt og mykt for å oppnå ønsket effekt. Noen brukte store bevegelser og andre brukte små lette bevegelser når de formet sitt bildeuttrykk.

4.2 Analyse av elevenes bildeuttrykk: «Nøkken» av Theodor Kittelsen

Bildene av elevenes tegninger er anonymiserte ved at bildene er beskåret slik at navnet er borte. Grunnen til at jeg velger å se på elevenes bildeuttrykk er for å se om de ble inspirert av formidlingen jeg foretok meg. Under formidlingssituasjonen ville jeg aktivisere flere av sansene hos elevene. De fikk aktivert hørselen ved at jeg fortalte en historie, der jeg brukte stemmen min for å gi en stemningsfylt opplevelse. For å oppnå dette valgt jeg å plystre som imitasjon for fløytespill, jeg snakket rolig og dempet for å bygge opp under historien. Synet ble aktivert ved at de fikk se bildet til Kittelsen. De fikk reflektert rundt bildet og det kom mange tanker frem her. Jeg ser at hvordan jeg har valgt å drive med formidling har likhetstrekk fra det arbeidet de gjør i Reggio Emilia -barnehagene. Jeg velger å trekke frem dueprosjektet, da de voksne gikk inn for gi barna en bred erfaring rundt emnet. Da jeg var barn hadde vi fjærkre på gård, når jeg tenker på hønene husker jeg godt den lukten som var i fjøset, noe jeg enda tenker på som vakkert. På bakgrunn av min erfaring med dyr kan jeg tenke meg hvor godt det er for inspirasjon og lærdommen å aktivisere hele kroppen i en læringsprosess. Formidling handler om å skape erfaringer, uavhengig om det er i arbeid med tema eller med kunstbilder. Det er viktig å skape en god opplevelse og erfaring som barna kan ta med seg. Jeg har tatt utgangspunkt i Samuelsens fire punkter for kunst i analysen min, estetikk, estetisk opplevelse, estetisk erfaring og estetisk dimensjon. Dette er med på å gi et helhetlig inntrykk av opplegget og vil gjennom dette få svar på om kunstformidling har noen effekt på barns bildeuttrykk.

Estetikk handler om hvordan opplever kunsten, for å få et bilde av dette i elevenes uttrykk har jeg valgt å se på hva de har valgt å ta med. Det første jeg legger merke til ved de tre bildeuttrykkene jeg har valgt ut er at alle elevene har valgt å tegne nøkken. Nøkken er sentralt plassert i bildet, nøkken

er uttrykt med det karakteristiske håret som ligner kvister som stikker ut. De skumle øynene som dukker opp på vannoverflaten er også et viktig fellestrekk. De har alle tre brukt valører og utforsket kullstiften som redskap. Tegning A (se **vedlegg 1**), her kommer vannets effekt frem gjennom bruken av lys valør, denne effekten gir en følelse av at vannet er gjennomsiktig. Vannliljebladene er tegnet som omriss, for å få frem en kontrast mot det lyse. En annen observasjon er om en ser på myra i forgrunnen, her har eleven brukt samme teknikk som på vannliljebladene. Her har eleven laget sorte øyne som lyser, for å få dette til er det tegnet lysstriper fra øynene. Det er tydelig at det mest sentralt i bildet er nøkken, vannliljene, speilingen av grantrærne i vannet og øynene til nøkken. Tegning B (se **vedlegg 2**), her er forgrunnen likt Kittelsens bilde i forhold til valørene, de mørke liljebladene som er tegnet som omriss med fyll på lys valør på vannet, som skaper en god kontrast. I det mørke partiet ser man at det er svært mørke liljeblader på mørk valør. Det sammen gjelder gjenspeilingen av grantrærne, som er tegnet som omriss med fyll, for å fremheve kontrasten. Det er også forskjellig høyde på trærne slik som i originalen. De fire vannliljebladene til venstre i tegningen er plassert likt som i originalen, dette ser en på høyre side også. Kvistene i forgrunnen er tatt med, og gir bildet et preg av skog. Nøkken er omringet av ringene i vannet, dette gir en følelse av at nøkken nettopp har dukket opp. Det er totalt fire ringer i elevens bilde, dette kan skyldes at det først ble tegnet to, men så endret og tegnet de mørke etterpå. Tegning C (se **vedlegg 3**), her er kullstiften brukt flittig, det er tydelig at det er fokusert på det mørke partiet i Kittelsens bilde. Eleven som har tegnet denne tegningen har brukt en mørk valør, men til kontrast med noen lyse valører. Her er det skapt en tåkelignende effekt ved å lage lysere valører mot det mørke. Hele tegningen er dekt i mørkere valører, dette er da sannsynligvis det mørke partiet der nøkken ligger i originalbilde. Ser en på originalen ser man at i det mørke partiet er det innslag av lysere valører. Vannliljebladene er tydelig mørke omriss, noe som er å se igjen i ansiktet til nøkken. Dette er trolig det karakteristiske håret. Nøkken er plassert midt i elevens bildeuttrykk, nøkken har store sorte øyne, nese og stor munn med skarpe tenner. Dette er ikke en nøkk lik de andre, noe som tyder på at eleven har latt seg inspirere av troll og skumle monstre. I tillegg hadde jeg en samtale med elevene i forkant av tegneprosessen, der det kom frem gode refleksjoner. Det er tydelig at eleven har sett på «Nøkken» som det mest sentrale i bildet, hele partiet der nøkken ligger i originalen blir representert som hele tegningen til eleven. Grunnen til at elevene har valgt å ta med de ulike momentene vet man ikke sikkert, men det er stor grunn til å tro at det er fordi det er det eleven selv føler er mest sentralt, det er slik elevene selv har opplevd kunsten. Det er barnas opplevelse av kunsten som er spennende. Jeg synes alle tre bildeuttrykkene er svært gode tolkninger. Estetikken handler om at kunsten og eleven møtes som er det førte innenfor Samuelsens (2013) modell for god kunstformidling.

Estetisk opplevelse er noe man ikke kan måle, det er en opplevelse som ikke er lett å forklare. Denne opplevelsen er individuell og det er ikke bestandig en oppnår denne følelsen. Jeg kan derfor ikke si om noen av elevene oppnådde en slik følelse. Det jeg ser i uttrykkene deres er at de har klart å formidle en stemning i bildene gjennom å lage diffuse og myke overganger mellom lys og mørk valør. Nøkken og det mystiske rundt sagnet er noe jeg føler er formidlet i elevenes bildeuttrykk. Øynene er noe av det som er med å fremme denne mystiske følelsen. Dette er noe jeg kan anta ut fra det jeg ser at elevene har valgt å fokusere på. De har alle tre valgt å ta et utsnitt av fra situasjonen noe som tyder på at situasjonen har forplantet seg hos elevene, antageligvis fordi de har alle valgt å trekke frem nøkken som noe av det viktigste ut fra deres opplevelse. Dette er den andre delen av Samuelsens (2013) modell som omhandler formidleren, kunsten og eleven, selve situasjonen. Estetisk erfaring går ut på det elevene vet fra før. Her fikk de hentet frem erfaringer gjennom en samtale i begynnelsen av arbeidet. Ved at jeg valgte dette bilde ga jeg mulighet for at elevene kunne hente erfaringer fra eventyr og sagn. Her er det trolig stor påvirkning fra tidligere skoleår, da eventyr blir flittig brukt i skolen. Jeg kan anta at skjema for troll er utviklet, noe som virker inn på elevens erfaringer. Dette er den fysiske og sosiale konteksten Samuelsen (2013) skriver om. Gjennom å gi elevene denne opplevelsen var jeg med på utvide den estetiske erfaringen deres. Den estetiske dimensjonen i faget går på det mangfoldet som er av kunst i dag og det mangfoldet som da blir i kunst- og håndverksfaget. Som nevnt over om den estetiske erfaringen så vil barn ha sett og lest bøker om for eksempel troll i sin barndom og de vil trolig ha laget seg et forbilde på hvordan troll ser ut. Dette er det Aure (2013) mener med mangfold, man lager seg flere koder som man tar med seg i faget. Gjennom formidlingssituasjonen kan jeg ha åpnet for disse kodene slik at elevene fikk utnyttet tidligere skjema. Gjennom utprøvinger tidligere i opplegget var de forberedt på bruken av kullet. Ved bruk av flere sanser får elevene et grunnlag og en bredde som vil gjøre det mulig å skape et personlig bildeuttrykk. Det er ikke fokus på at det skal bli en ren kopiering av kunstverket, men en individuell tolkning av det. Dette handler om det totale kunstmiljøet, trolig det Aure (2013) mener med en type kunstpedagogikk som bygger på taktfølelse, samspill og samtidighet. Det samme med den psykologiske taktfølelsen Taraldsen(2011) skriver om.

4.3 Drøfting av undersøkelsesopplegg, analyse av barnas bildeuttrykk og hvordan man kan formidle kunst på ulike måter i skolen.

4.3.1 Funn i undersøkelsesopplegget

Jeg er svært fornøyd med undersøkelsesopplegget, og føler at elevene ble en erfaring rikere. De ble fenget av opplegget og de produserte flotte uttrykk. Jeg ser likheter mellom mitt undersøkelsesopplegg og den måten de arbeider på i Reggio Emilia, der jobber de med tema over tid slik at elevene får kjennskap til forskjellige metoder og redskaper. I denne sammenheng fikk elevene erfaring med bruk av kullstift i til sammen tre oppgaver. De to første oppgavene var for å la elevene bli

kjent med kullstiften, de skulle øve seg på å oppnå ulike valører for å oppnå det resultatet de var ute etter. Ved å gi elevene en erfaring av redskap og uttrykksmåte skaper jeg en trygghet rundt noe som er ukjent. Det gjør arbeide med kullet til noe kjent, en morsom aktivitet der de bruker ett nytt tegneredskap. Fokuset blir da på effekten kullet har på produktet og ikke på de utfordringene arbeid med ukjent redskap kan føre til. Det var mange som kommenterte at de ble skittne når de tok på kullstiften. Det var en ny opplevelse, og jeg sa til dem at: ja, man blir sort på fingrene og at de skulle få vaske hendene etterpå. Elevene var ivrige og snakket sammen om hvordan de hadde oppnådd sitt resultat. De kom med refleksjoner rundt sine egne tegninger underveis i arbeidet, for eksempel at de har laget tåke og speilinger i vannet og ikke minst de skumle øynene til nøkken. I analysen av bildeuttrykkene elvene har laget har jeg kommentert hvordan de har oppnådd resultatet sitt, dette er elevenes tolkninger av et kjent verk. Det er det estetikken går ut på, hvordan elevene klarer å få frem sine personlige opplevelser og tolkninger av verket inn i det todimensjonale arbeidet.

I de bildene jeg har plukket ut til denne oppgaven har alle sammen valgt å ha hovedfokus på nøkken. Hvordan de har kommet frem til sitt bildeuttrykk er individuelt. Kombinasjon med erfaringen de fikk ved bruk av kullstiften og stemningen i rommet da jeg fortalte historier og sagn om nøkken har elevene oppnådd bildeuttrykk som reflekterer det trolske og mystiske i Kittelsens bilder. Samuelsen skriver om estetikken og hvor individuelt det er. For at man skal kunne oppfatte kunstbilder som kunst så er det en del faktorer som må være tilstede. Estetisk erfaring går på hva man har opplevd før, hva har man som erfaring fra før, i mitt undersøkelsesopplegg hadde mange av elevene erfaringer med besteforeldre som hadde fortalt dem om nøkken og de hadde erfaringer fra eventyrene. Dette gjenspeiler seg i uttrykkene til elevene, da det er tre forskjellige uttrykk som formidler samme stemning. Jeg har med dette opplegget ønsket å gi elevene en form for estetisk opplevelse. Dette er noe jeg verken kan måle eller se, da det går på elevenes personlige følelse. Siden dette ikke er målbart, kan jeg som formidler anta at elevene gjennom sine uttrykk har tatt med momenter som gir en følelse av eventyrlighet, og at de har oppnådd en form for estetisk opplevelse gjennom formidling av sagn og fortelling om nøkken. Det som kunne vært med å forsterke muligheten for estetisk opplevelse er om jeg hadde dempet lyset eller satt på musikk i bakgrunnen. Jeg har tenkt på at musikk som for eksempel «Dovregubbens hall» hadde passet godt. Jeg kunne tatt med vannliljer, mose og kvister som jeg kunne pyntet rommet med. Den estetiske dimensjonen i faget går ut på å utsette elevene for refleksjoner. Dette be gjort i begynnelsen, ved at jeg åpnet en samtale rundt nøkken og hva tåke, skog og vann får oss til å tenke på. Vi snakket om det mystiske og litt skumle rundt dette med en skikkelse som lokker mennesker ut i vannet. Elevene har med seg erfaringer fra tidligere som er med å påvirke dimensjonen i faget. De har sine koder fra for eksempel eventyrene. Det er dette en som formidler prøver å vekke gjennom en formidlingssituasjon. For å trekke frem noe jeg kunne gjort annerledes, så er det å åpne

for en refleksjon av egne uttrykk. Aure (2011) snakker om at elevene gjerne ville delta. I mitt tilfelle fikk de være aktivt med i formidlingssituasjonen gjennom en åpen samtale. Det hadde kanskje blitt enda bedre om de hadde fått komme med sine tanker rundt sine uttrykk. Den estetiske dimensjonen avhenger av refleksjon, og man vil komme dypere inn i denne ved hjelp av en reflekterende samtale i ettertid. Gadamer snakker om en «forståelsens pedagogikk», som skal gå på men enn resultater, jeg synes dette henger godt sammen med undersøkelsesopplegget, man må forstå situasjonen. Jeg tatt hensyn til hva elevene vet fra før når jeg planla undersøkelsesopplegget, hvilket vil komme inn under Gadamerens begrep om hukommelse. Autoriteten som Gadamer snakker om føler jeg at jeg kan trekke sammen med formidlerrollen, da jeg har ansvar for å formidle kunst til barn på en forståelig måte. Psykologisk taktfølelse er den kunnskapen jeg har om tegneutvikling og hvilke typer kunstverk som vil fenge elevene. Jeg har tatt hensyn til elevene ved å gjøre bildet sort/hvitt, formidlet bildet etter beste evne og klart å fenge dem. Dette kunstpedagogiske samspeillet ser jeg ut fra bildeuttrykkene til barna.

4.3.2 Mulige innfallsvinkler til kunstformidling i fremtiden

Over nevnte jeg hvordan jeg kunne forsterket mulighet for oppnåelse av estetisk opplevelse. Det jeg kan gjøre i fremtiden er kanskje å ta bort bildet av nøkken når elevene skal jobbe med tegningene, men samtidig var det en viss trygghet for elevene at bildet var der. Jeg hadde Lowenfelds forskning rundt tegneutvikling i bakhodet (se punkt 4.1). En annen ting jeg også var bevisst på var tegnekrisa. Jeg har ikke skrevet om i dette oppgaven, men mange barn kan plutselig kan oppleve at de ikke får til å prestere slik de har forventet av seg selv (Haabesland og Vavik, 2011, s.175-179). Dette er et stort problem for mange, og jeg husker selv hvordan det var å se for seg noe i hodet, mens når det kom ned på papiret ble det i mine øyne stygt. Spenningen var stor da elevene begynte å tegne, men dette var ikke dette i fokus i det hele tatt. Elevene var stolte av tegningene sine og viste slik glede av opplegget at jeg ble rørt. De ville veldig gjerne fortelle hvordan de hadde laget bildeuttrykket sitt, men dessverre strakk ikke tiden til. Jeg kunne kommet med reflekterende spørsmål som ville gjort elevene bevisste på den estetiske dimensjonen og deres estetiske erfaring og -opplevelse. Jeg ville benyttet anledningen til å snakke om mangfoldet innenfor kunst i dag. Gleden elevene viste sier noe om den formidlingen jeg foretok ved å gi elevene en grunnleggende erfaring ved bruk av kullstift og tegning med kull før de skulle lage nøkken. Elevene ble kjent med redskapet og de ble fenget av min formidling. Det er det flere måter å formidle kunst til barn i skolen, og dette tilfellet er et av mange. Det jeg synes er viktig når man skal formidle kunst er å bruke lokalmiljøet, dra på ekskursjoner til lokale galleri og kunstmuseum, oppsøke kunst som er tilgjengelig lokalt, og gå inn for å arrangere en tur til en av byene som ligger i nærheten. I forbindelse med Nord Universitet, Levanger, er Trondheim en by med flere kunstmuseum. Har ikke museet opplegg for elever, går det an å få en av formidlerne på museet til å tilrettelegge for den gruppen elever en har med seg. Det skader ikke å informere og ha en dialog med

kunstformidlerne. Jeg vil tro at det er lettere å gi en god formidling når man vet litt om alder på betrakter. I Samuelsens observasjon av en barnehage som var på museumsbesøk får en oppleve en formidler som tilrettelegger for mottaker, her blir elevene aktivt deltakere i omvisningen. Det kan være lurt å unngå en slik opplevelse som klassen ved besøk på nasjonalmuseet oppnådde, de fikk en hurtig gjennomgang der de fleste syntes det var kjedelig, og demotiverende.

4.3.3 Hva fører mine funn til?

For å trekke frem Aure (2011) som gjennom sine intervju har oppnådd en bedre forståelse for hva elever setter pris på i kunstformidlingen. Hun har kommet frem til at elever vil delta i situasjonen og de vil komme med egne refleksjoner og være aktivt med. De vil bli med i bestemmelser av hvilken kunst de skal fokusere på, samtidig som læreren må gi en form for avgrensning, slik at det ikke blir valgt flere forskjellige kunstepoker eller stiler på samme tid. I lærerrollen må man belage seg på å drive med formidling av kunst på skolen. Dette er den enkleste måten å formidle kunst, og er billigere enn å dra på museum og galleri som er alternative læringsarena. En kan få tak i kunstplakater, som erstatning for primærkunst, da kan man snakke med elevene om kunstnerne og maleteknikken de brukte. Gi barna en liste over kunstbilder som de skal søke opp på nasjonalmuseet.no, der det ligger mange kunstbilder og et lite tekststykke der det står fortalt om bildet. Her kan man lage forskjellige aktiviteter rundt bildesøk, og driv formidling av kunst ved å aktivisere flere sanser. Jeg lar meg inspirere av Reggio Emilia og velger å ta med musikken som passer kunst verk. Jeg stoler på min egen erfaring og kunnskap og kan argumentere for hvorfor kunstformidling er viktig. Gadamer sier at lærere i dag ikke får muligheten til å være selvstendige, derfor velger jeg å stå for mine valg og stole på at jeg kan gi elever den formidlingen de fortjener. En kan ta med klassen og dra på biblioteket, og lete etter bøker som formidler kunst. Det finnes flere slike bøker både på norsk og engelsk. Jeg har valgt å trekke frem tre eksempler, en norsk bok og to engelske. Den norske boken er skrevet på nynorsk og heter *Raudt, blått og litt gult*. Den handler om Oda som skal være med onkelen sin på jobb på kunstmuseet, men plutselig må hun fryktelig på toalettet. Underveis i letingen etter toalettet blir leseren dratt inn i modernistisk kunstverden og blir kjent med kunstnere som Edvard Munch, Pablo Picasso og Vincent van Gogh. Den første engelske boken heter *Katie and the starry night* og ble skrevet av James Mayhew, boken handler om at Katie og bestemoren skal til kunstmuseet, noe de liker veldig godt. Katie blir stående å se på sitt yndlingsbilde av van Gogh: *The Starry Night*, stille og rolig klatrer Katie inn i maleriet, og leseren blir deretter med Katie på en spennende reise i Van Goghs kunstbilder. Den andre engelske boken er også skrevet av James Mayhew og heter *Katie and the impressionists*. Her er hun nok en gang med bestemoren sin på kunstmuseum, men denne gangen er det impresjonistiske kunstnere som er stilt ut. Her ser hun og bestemoren på bilder av kjente kunstnere som Claude Monet og Pierre-Auguste Renoir. Katie står og beundrer et av Monets bilder: *The Luncheon*, hun lukker øynene og er sikker på

at hun kan kjenne lukten av blomstene. Når hun åpner dem igjen står hun i Monets hage, herfra blir leseren med Katie på en spennende reise i impresjonismen. Felles for alle tre bøkene er at de forteller en historie om en jente som drar på en utrolig spennende reise inn i en kunstverden

5.0 Avslutning

5.1 Oppsummering

Jeg har skrevet om Reggio Emilia Pedagogikken (se punkt 3.2.4), der er det viktig å få alle sansene inn i læringen. For å ta med seg gode råd fra barnehagepedagogikken inn i skolen kan man være flinkere til å koble opp sansene med lyd, lys, lukt og stemmebruk. Dette med å koble opp musikk i en formidlingssituasjon tror jeg vil ha en god virkning. La elevene lytte til musikk som passe til kunstverket og kunstepoke, les litteratur sammen med elevene der kunst formidles, diskuter og la elevene delta i formidlingssituasjonen. Det er gjennom bruk av sansene en kan vekke følelser hos betrakterne, som ved formidling av kunst uten bruk av sanser ikke klarer å få frem, her er musikk og stemmebruk viktige momenter. Aure (2013) har gjennom sin forskning sagt noe om pluralismen i dagens kunstverden, det går på at i dag ser man kunst på en helt annen måte enn før, det er gjennom Duchamps fontene at vi i dag kan åpne øyne for et variert kunstbegrep. Det er dette mangfoldet Aure (2013) trekker frem. Dette mangfoldet kommer frem i undervisning, det viser at det er ikke bare en måte å gjøre ting på, vi ser ikke bare gjennom øynene, også nesen, huden og ørene har mye å si for vår opplevelse med kunst.

Samuelson trekker frem fire momenter (se punkt 3.2.2) som må være til stede for god kunstformidling. Det første som skal tas hensyn til er eleven, som lærer må du kjenne mottakerne, spør dem hva de liker og hva de er interessert i å se, gi dem et utvalg epoker de kan velge i. Det andre er kunsten, hva er det du som formidler skal formidle, tenk på hvordan en gjøre dette på best mulig måte for mottakerne. Det tredje momentet er kunstformidleren, i dette tilfellet læreren. Hvem er du, hva er dine verdier og erfaringer, kvaliteter og egenskaper. Trekk frem det du kan for å gi en best mulig opplevelse for mottakerne. Det fjerde er den fysiske og sosiale konteksten so til sammen blir det totale kulturmiljøet. Samuelson trekker frem fire momenter for kunst som jeg har tatt med i min analyse og drøfting av elevenes uttrykk. Her er fokuset på det estetiske, hvordan opplever en kunst? Estetisk opplevelse, en personlig ubeskrivelig opplevelse som man individuelt vet når man har oppnådd den. Estisk erfaring er de erfaringene man har av kunst. Estetisk dimensjon som omfatter hele faget, hvordan man arbeider og det mangfoldet av kunst som er i dag, både Haabesland og Vavik, Aure og Samuelson trekker dette frem. Kort oppsummert tok jeg utgangspunkt i et undersøkelsesopplegg der jeg brukte formidling for å se om dette hadde innvirkning på elevenes bildeuttrykk. Ut fra elevenes tegninger og hvordan de har brukt tegneredskapet for å få frem ønsket uttrykk er med på gi meg en indikasjon på at elevene har latt seg inspirere og fenge av formidlingssituasjonen. Det er ting jeg kunne

gjort annerledes, men ut fra de resultatene jeg har fått vil jeg kunne si noe om denne situasjonen. Det er tydelig at formidlingssituasjonen har påvirket elevene.

5.2 Avslutning og konklusjon

Erfaringene jeg har gjort meg i arbeidet med denne oppgaven er at formidlingssituasjonen er svært viktig for elevene. Jeg har gjennom et undersøkelsesopplegg funnet ut at barn lar seg inspirere av måten kunsten blir formidlet, de er ivrige til å komme med refleksjoner og de deler gjerne erfaringer, gjennom dette arbeidet har jeg gjort meg en erfaring gjennom undersøkelsesopplegget, som jeg deretter har brukt for å finne nye erfaringer gjennom teori. En god formidlingssituasjon er ikke gitt, man må ta hensyn til mottaker og velge kunst som kan egne seg. I mitt tilfelle valgte jeg et kunstverk der kunstneren har illustrert eventyr som elevene antakelig selv har lest eller hørt. Da tok jeg hensyn til mottaker og mottakers estetiske erfaringer, samtidig som jeg valgte et kunstverk jeg visste jeg kunne formidle på en spennende måte. Estisk opplevelse er ikke noe man kan måle eller garantere, men jeg kan anta at gjennom formidlingssituasjonen fikk elevene en opplevelse som inspirerte til egne todimensjonale uttrykk.

Barnets stemme her er bildeuttrykkene, gjennom dem får jeg inntrykk av at de har blitt inspirert og de har tatt med seg følelsen inn i de todimensjonale uttrykkene. De var ikke opptatte av å tegne «fint» eller kommentere hvor stygt de tegnet. Fokuset lå på hvordan de laget sitt personlige uttrykk. Det var veldig god stemning i rommet og elevene var ivrige i arbeidet sitt. Elevene hadde gode reflekterte samtaler sammen med hverandre underveis i opplegget. Ut fra teori og erfaringer fra praksis trengs det å legges større vekt på formidlingssituasjonen, den har en verdi som elevene nytter godt av, de vil få glede og motivasjon for arbeidet. Det er også viktig med en større forståelse rundt dette med formidlingens evne til å gi barna noe, det er barna vi som lærere er der for å kunst og håndverk er det viktig at elevene får utfolde seg, den estetiske dimensjonen må man som lærer ta med seg i skolen, la seg inspirere av forskere som har sagt noe nyttig rundt denne saken. Læreren har stor påvirkningskraft, legg fordommer til side og lek med det mangfoldet som er i kunsten i dag, det er lærere som kan påvirke elevenes estetisk sans. For å konkludere vil jeg si at skal man klare å fenge barna i kunstformidlingssituasjonen må man ta hensyn til mottaker, kunsten og være bevisst som formidler. Gi barna en stemme og la dem delta i bestemmelser av hvilke kunstverk som skal fokuseres på. Formidling ved å aktivisere flere sanser, som for eksempel fortelle spennende historier, spille musikk og snakke med elevene om kunstverket. Er viktig for å at elevene skal få mest mulig ut av situasjonen. Læreren har et ansvar om å formidle kunst slik at det blir en god opplevelse. Kunstformidling kan bidra til barns bildeuttrykk om det blir gjort på en god måte.

Litteraturliste:

Bøker og artikler

Aure, V. (2011). *Kampen om blikket : en longitudinell studie der formidling av kunst til barn og unge danner utgangspunkt for kunstdidaktiske diskursanalyser*. (Doktorgradsavhandling). Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete, Stockholms universitet, Stockholm.

Aure, Venke. (2013). Didaktikk – i spennet mellom klassisk formidling og performativ praksis 2013. *InFormation*. Hentet fra [<file:///C:/Users/Tora/Downloads/611-1650-2-PB.pdf>] 22.05.2016 kl. 12.03

Barasotti, A., Maechel, I., Wallin, K. (2000). *Ett barn har hundra språk*. Sveriges Utbildningsradio

Eskildsen, O. (1992). *Et barn har hundre språk: barnekunst fra Reggio Emilia, Italia: Pedagogikken*. Stavanger: Industritrykk

Haabesland, A. Å. & Vavik, R. (2011). *Kunst og håndverk - hva og hvorfor*. Bergen: Fagbokforlaget

Habbestad, I. (2011, 08.04). Kunsten og formidle. *Kulturrådet*. Hentet fra [http://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/kl-artikkel-2011-venke-aure] 26.04.16 kl. 17.03

Hodne, Ø. (1995). *Vetter og skrømt i norsk folketro*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag AS

Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick – en innføring i vitenskapelige metode for lærerstudenter*. Høyskoleforlaget: Oslo.

Saabye M. (2013). *Kunnskapsløftet mål og innhold i grunnskolen*. Oslo: Pedlex Norsk Skoleinformasjon

Samuelson, A. M. (2013). *Formidling av kunst til barn og unge*. Universitetsforlaget: Oslo.

Taraldsen, E. (2011). *Homo Libero- en pedagogisk filosofisk dannelsesreise*. Norsk Pedagogisk Forlag: Inderøy.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse- en innføring i kvalitativmetode*. Fagbokforlaget: Bergen

Webresurs:

Bildet som ble brukt i formidlingssituasjonen, «Nøkken» av Theodor Kittelsen:
<http://samling.nasjonalmuseet.no/no/object/NG.M.00863> Hentet 29.02.16 kl. 15.27

Hans H. Skei. (2011). Litteraturvitenskap. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra [https://snl.no/litteraturvitenskap] 16.04.16 kl. 13.17

Louisiana museum og modern art.(u.år). (nettside). (2016). Louisiana børnehus [https://www.louisiana.dk/louisiana-b%C3%B8rnehus]. Danmark: Louisiana museum of modern art. Hentet 21.05.16 kl. 12.06

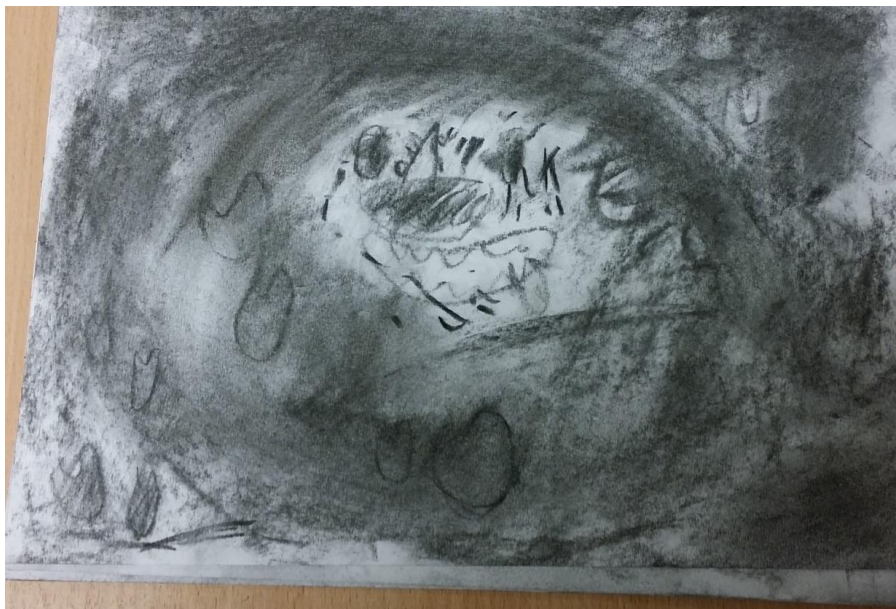
Vedlegg
Vedlegg 1



Vedlegg 2



Vedlegg 3



Vedlegg 4



Mottakere: Foreldre/foresatte ved skoler som er involvert i studenters bachelorarbeid ved Nord Universitet, Campus Levanger

BACHELORARBEID SOM DEL AV GRUNNSKOLELÆRERUTDANNING VED NORD UNIVERSITET, CAMPUS LEVANGER

Studenter ved Grunnskolelærerutdanninga ved Nord Universitet skal i løpet av vårsemesteret gjennomføre et bachelorarbeid som blant annet innebærer et skriftlig arbeid. Arbeidet skal være profesjonsrettet og forankret i fag. Arbeidet er individuelt, og studentene har en faglærer ved universitetet som veileder. I løpet av vårsemesteret vil enkelte av studentene gjennomføre datainnsamling ute i skoler. Dette dreier seg om små forskningsprosjekter der de enten foretar intervjuer, observerer eller benytter spørreskjema. Informasjonen de samler inn, skal danne grunnlaget for deres bacheloroppgave. Studentenes bacheloroppgaver kan også inngå i mindre forsknings- og utviklingsprosjekter i regi av faglærere ved universitetet.

Under informasjonsinnsamlinga følges anonymiseringsprinsippene i Norsk Samfunnsfaglige Datatjeneste (NSD), og det noteres ingen navn på personer eller annen informasjon som gjør at enkeltpersoner kan identifiseres. Deltakelse i intervju eller spørreskjemaundersøkelser vil være frivillig, men vi håper selvsagt at flest mulig vil delta. Foreldre/foresatte som ikke ønsker at sitt barn skal bli involvert, må gi aktivt melding til skolen om dette.

Vi håper på velvillig bistand i studentenes bachelorarbeid.

Levanger, januar 2016

Arve Thorshaug
Studieleder Grunnskolelærerutdanningen

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208435_cand-6055552_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	134.755 KB
Opplastingstid	29.05.2016 15:23:42



Neste side
Besvarelse
vedlagt



SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER

Forfatter(e): Tora – Elisabeth Klausen Norbye

Norsk tittel: Eventyrlig kunstformidling, -motivasjon og –inspirasjon. – Barns todimensjonale tolkning av «Nøkken»

Engelsk tittel: Adventurous art mediation, -motivation and –inspiration. – Children’s two dimensional interpretation of «Nøkken»

Studieprogram: Grunnskolelærerutdanning 1.-7. trinn.

Emnekode og navn: GLB360 Pedagogikk og elevkunnskap 4

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: 29.05.16

Tora-E.K. Norbye
underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

