

KUNST OG HÅNDVERK

- inspirasjonshefte til grunnskolen



NASJONALT SENTER
FOR KUNST OG KULTUR
I OPPLÆRINGEN

Forsidebilde: Tåsen skole. Foto: Frode Larsen / Nasjonalmuseet
Utgitt av Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen, 2015
Heftet kan lastes ned elektronisk fra kunstkultursenteret.no

kunstkultursenteret.no

INNLEDNING

Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen (KKS) har utviklet dette heftet for å gi inspirasjon og veiledning i faget kunst og håndverk til lærere i grunnskolen.

Faget kunst og håndverk bærer i seg ulike tradisjoner, fra håndverkernes solide materialkunnskap og reproduserende arbeidsprosesser via designerens ideutvikling og problemløsning til kunstnerens fritt skapende arbeid. (læreplanverket for grunnskolen, Pedlex)

Kunst- og håndverksfaget er viktig som en del av elevenes kulturelle dannelse. Arbeidet i faget utvikler elevenes kreative, skapende og kritiske ferdigheter. Kunst og håndverk består av fire hovedområder: visuell kommunikasjon, kunst, design og arkitektur. Visuell kommunikasjon handler om

praktisk todimensjonalt arbeid og forståelse av de visuelle kodene i samfunnet. Kunst legger vekt på arbeid innen bilde og skulptur med inspirasjon fra kunsthistorie eller kunstbilder fra samtiden. Design viderefører håndverks- og produksjonsdelen av faget, mens arkitektur omhandler det fysiske nærmiljøet og bygningskulturen.

I dette heftet har vi valgt ut tema som formidling av visuell kunst, tegning og teknologi og design. I tillegg har vi en artikkel om hvordan man kan jobbe i kunst og håndverk for å styrke de grunnleggende ferdighetene som er definert i Kunnskapsløftet. Flere av artiklene bygger på undervisningsopplegg som er tilgjengelig i senterets digitale ressursbase på kunstkultursenteret.no.

Vi oppfordrer alle lærere til å ta denne i bruk!

Kirsti Saxi

Senterleder KKS

Vigdis Blaker

Rådgiver og tiltaksansvarlig, KKS

INNHALDSFORTEGNELSE

- 4 **Kunst og håndverk i samtid og framtid,**
Karen Brønne, Høgskulen i Volda
- 6 **Grunnleggende ferdigheter i Kunst og håndverk,**
Peter Haakonsen, Høgskolen i Oslo og Akershus
- 8 **Teikning og tanke,** Bibbi Omtveit
- 10 **Om å spille på lag med den visuelle samtidskunsten
– en liten introduksjon,** Arne Marius Samulesen
- 12 **Lys i teknologi og design,** Kunst og kultursenteret
- 14 **Aktuelle ressurser og litteratur**

KUNST OG HÅNDVERK I SAMTID OG FRAMTID



Foto: Frode Larsen / Nasjonalmuseet

I retteleg gamle dagar var det sjeldan at nokon kom på å spørje kvifor sløyd, handarbeid eller teikneforming var viktige skulefag. Det var openbert. Faget gav kunnskapar og ferdigheiter som ein trong i det praktiske livet heime, og i arbeidet som bonde, fiskar, hushaldar eller industriarbeidar. Folk flest var avhengige av å kunne reparere kleda sine sjølve, og verktøybruk og materialkunnskapar vart forstått som ein nødvendig del av allmenndanninga. Både industrien og bondesamfunnet hadde forankring i dei mekaniske og manuelle gjeremåla. Industriproduksjonen var småskala, og dei fleste arbeidsoperasjonane vart utførte for hand. Yrkeslivet var prisgjeve hender som var flittige, og som kunne.

Frå industrisamfunnet ved slutten av 1800-talet til vår samtid, ofte betelkna som kunnskapssamfunnet, endrar faget innhald i takt med samfunnsutviklinga. Gjennom heile 1900-talet argumenterer fagfolk, lærarar og pedagogar på ulike måtar for eksistensen til faget. Ei tid handlar dette om oppgjeret med straffelekser, fingersmekkar og modellrekkelæring. Faget måtte gje plass for det naturlege og ibuande evnene til barnet og gje vidt spelerom for fri utfolding. Seinare blir relevansen til faget forsvart gjennom behovet for ein populærkulturell motkultur. Born hadde trong for kunnskap om den retoriske krafta i bilete, og massemedia vart ofte ein-sidig skildra, som ein skadeleg påverknad.

Dei lange historiske linjene fortel at faglegitimeringa i forming / kunst og handverk går frå å vere nøytrale skildringar av eigenarten til faget til å handle om trugslar utanfrå, som teknologiframvekst og endra maktstrukturar innanfor både kultur- og skulefeltet. Ein kan skildre situasjonen i notid som at faget i grunnskulen har mist timetal, og fagferdigheiter som å visualisere, formgje eller konstruere blir ikkje definerte som grunnleggjande. Somme meiner at faget er utan verdi fordi det ikkje lenger korresponderer med høgteknologiske nyvinningar. Som resultat er kunst- og handverksdidaktikken i samtida vår sterkt farga av ein legitimeringsretorikk. Lærarar og forskarar innanfor dette faget erfarer trugslane og argumenterer for kva plass kunst og handverk bør ha i skulen.

Denne teksten handlar om desse argumenta. Sten Ludvigsen, som arbeider med å forme «Fremtidens skole», har oppmoda alle skulefaglege fellesskap om å grunnkje kvifor faget er aktuelt og bør halde fram med å eksistere. «Fremtidens skole» har fungert som katalysator for nye meiningsbrytingar om kva innhaldet i kunst- og handverksfaget skal vere. Nokre argument speglar fagovergripande kompetansar, medan andre legg vekt på det reint faglege. Å samle desse argumenta i tekstform kan gje endå eit høve til diskusjonar oss lærarar i mellom, om kva vi ønskjer at faget skal vere, og korleis ein argumenterer for spikking og spøteteknikkar i framtidsskulen.

KUNNSKAP OM GJENSTANDSKULTUR OG MATERIALITET

Mennesket sitt forhold til gjenstandar er i vår tid ofte kortvarig, og færre utviklar ein sterk affeksjon for eigne ting. Å planlegge eit kjøp er lettvinnt og lite krevjande, og vi erfarer at det går fint å eige i kort tid. Ein kan snu på materialismetermen og hevde at det vestlege mennesket er for lite materialistisk. Det fysiske materialet manglar meaning, og vi kastar utan samvit. Kunnskap om ressurskrevjande produksjonsprosessar og materialkvalitet i forståinga av slitestyrke er ein viktig del av innsidekompetansen i kunst- og handverksfaget. Når elevar får ta del i ein langvarig og sjølvgjord produksjonsprosess, blir det utvikla ein nær relasjon til gjenstanden. Gjenstanden får affeksjonsverdi. Eleven får også innsikt i materialeegenskapar og kva vurderingar som bør inngå i ei kritisk tilnærming til gjenstandskulturen. Kvardagsgjenstandane våre er i stor grad skapte med digitalteknologisk utstyr og framstillingsprosessar vi ikkje har kjennskap til. Gjenstandane er dessutan produserte i materiale som dei fleste av oss ikkje kjenner opphavet til i detalj. Som forbrukarar kan vi difor vanskelig sjå dei økologiske og sosiale følgjene av forbruket vårt. Ved å gjere praktiske erfaringar med og få kunnskap om tidstypiske materialar og formgjevingsprosessar vil barn kunne forstå og kritisk vurdere gjenstandskulturen dei er ein del av.

VISUELL KOMPETANSE – Å KUNNE «LESE» OG «SKRIVE» I KUNST OG HANDVERK

Stolen vi sit på, eller huset vi bur i, er resultat av meir eller mindre bevisste val som handlar om kva som er sittekomfort, godt å bu i og vakkert å sjå på. Å vere lærar i kunst og handverk vil mellom anna seie å bygge den visuelle kompetansen til elevane. Samtalar med forteljande døme om visuelt miljø, kva som definerer dette, og kva kompetanse som må til, gjev elevar alternative perspektiv og kunnskap. Visuell kompetanse dreiar seg om å kunne vurdere estetiske verkemiddel, og bli bevisst på korleis dei visuelle omgjevnadene våre kan påverke kvardagslivet til menneska. Ved sida av kvardagsgjenstandar og arkitektur består også den digitale mediekulturen i stor grad av visuelle ytringar. Slik blir høve til deltaking i demokratiske avgjerdsprosessar avhengig av at ein både kan tolke visuelle representasjonar og er i stand til å uttrykke og «fortelje» gjennom visuelt språk.

PROSESSFORSTÅING OG TEKNOLOGISK INNSIKT

Eit anna sentralt område som elevar møter gjennom kunst og handverk, er teknologi. Teknologi kan ein definere som samspel mellom teknikk og menneske. Samspelet omfattar både evne til å bruke og til å utvikle og skape denne teknikken. Dette samspelet rommar ein praktisk

refleksivitet som igjen handlar om løysingsorientering og prosessforståing. Praktiske erfaringar gjev elevar høve til å lære å planlegge, utvikle eigne idear og finne løysingar på ulike oppgåver. Kritisk bruk av manuell og digital teknologi er ein klar premiss for praktisk problemløysing, og eleven får lære korleis ulike verktøy dekkjer ulike funksjonar. Alle skulefag er saman om å gje elevar digitalteknologiske ferdigheiter. Men den manuelle teknologien har truleg breiast omfang, og dei djupaste historiske røtene i kunst- og handverksfaget. Erfaring med det manuelle verktøyet og det fysiske materialet har i det siste fått fornya merksemd og blir framheva som aktuell kunnskap. Observasjonen til professor Oppen Berentsen frå Morgenbladet 7. november 2014, er allereie delt mange gonger. Nesten utan unnatak har han registrert at dei som har evne til å skape nye intelligente løysingar innan teknologisk tunge område, har ein bakgrunn knytt til handverk som deretter er toppa med ein eller annan ingeniørkompetanse. Oppen Berentsen påstår at innovasjonsevne veks fram med utgangspunkt i det handverksfaglege. Dei praktiske ferdigheitene skaper eit handlingsrepertoar og utviklar evne til sjølvstendig problemløysing.

KREATIV PROBLEMLØYSING OG INNOVASJON

Det er ikkje sjølv sagt at praktisk arbeid med materialar eller skjerm øver elevar sine evner til kreativ problemløysing, men forskning har lenge vist at det er ein samanheng mellom evne til kreativ problemløysing og høg fagkompetanse (Bruner, 1975). I den grad kunst- og handverksfaget kan fungere som ei kjelde for elevar si kreative utvikling, er fagkompetente lærarar ein avgjerande føresetnad. Kunst- og designfaglege metodar omfattar strategiar for igangsetting og stimulering av kreativ tenking. Det faglege fundamentet for desse disiplinane har gjennom heile historia vist seg å handle om kreativitet og innovasjon, om enn under ulike estetikkparadigme. At nettopp kreativ problemløysing er utvikla som eigen metode og femner om ein stor del av undervisningsinnhaldet i kunst og handverk, set dette faget i ei særstilling når det gjeld stimulering av dei kreative ferdigheitene til elevane.

KULTUR OG DANNING

Møte med det sanslege, poetiske, forførande og trollbindande gjennom kunst- og formkultur gjev elevar i skulen ei felles kulturell plattform. Å finne glede og meaning i kunst- og kulturuttrykk handlar om å forstå meir om mennesket, til ulike tider og om framande kulturar. Danning skjer i møtet mellom menneska og ytringane deira. Slike erfaringar kan vere med å gje elevar respekt for både menneskeverd og natur.

Karen Brænne, Høgskulen i Volda

GRUNNLEGGENDE FERDIGHETER I KUNST OG HÅNDVERK



Foto: Jan Inge Haga / KKS

De fem grunnleggende ferdighetene er utviklet med tanke på å være forutsetninger for en helhetlig læring gjennom et helt liv, fra skolegang til arbeids- og samfunnsliv. I innledningen til kunnskapsmålene for kunst og håndverk i LK06 er hver ferdighet beskrevet med noen setninger. Her finnes viktige stikkord som kan kombineres med fagets formål og med de enkelte kunnskapsmålene når læreren skal ivareta fokuset på grunnleggende ferdigheter i sitt arbeid med lokale kunnskapsmål og undervisningsopplegg. Læreren må finne troverdige og ofte gitte koblinger mellom ferdighetene og kunnskapsmålene, og det er ikke nødvendig å tvinge inn ferdigheter der de ikke hører hjemme. Alle målene kan ikke romme alle ferdighetene. Et sentralt perspektiv i de grunnleggende ferdighetene er at de skal integreres i faget på en naturlig måte, og at de, gjennom å fungere som en verktøykasse når oppgaver skal løses, bidrar til å styrke det aktuelle faget.

Enkelte kompetansemål har direkte koblinger til de grunnleggende ferdighetene. Dette er for eksempel målene som handler om å samtale, bruke kilder, bruke digitale verktøy, kommunisere med skrift og bilde, og forholde seg til grunnformer og målestokk. Andre kompetansemål kan ha rom for å inkludere grunnleggende ferdigheter selv om de

ikke er nevnt direkte i målene. Det kan for eksempel være i design etter 4. årstrinn, der eleven skal kunne «planlegge og lage enkle bruksgjenstander» (Udir., 2006). Slike åpne mål rommer mange muligheter, og læreren bestemmer hva som skal med. Hva innebærer det for eksempel å planlegge? Skal elevene lese noe først, og skal de kanskje formulere en muntlig eller skriftlig kravspesifikasjon til bruksgjenstanden? Det vil nok være relevant å forholde seg til størrelse og mål når de skal lage gjenstanden. En digital presentasjon i form av et fotografi av den ferdige gjenstanden kan også være på sin plass.

I «Rammeverk for grunnleggende ferdigheter» (Udir., 2012) er hver ferdighet delt inn i fire områder med fem ferdighetsnivåer hver. Ferdighetsområdene samsvarer omtrentlig med kategoriene i PISA-undersøkelsene og varierer litt mellom de ulike ferdighetene. Rammeverket er beregnet på læreplangrupper som skal bistå med utvikling og revidering av læreplaner i LK06, men kan også være til hjelp for lærere. Tabellen under viser fire ferdighetsområder knyttet til hver grunnleggende ferdighet. Utfyllende beskrivelser av disse nivåene finnes i rammeverket. Beskrivelsene er ikke knyttet til kunst og håndverk eller andre fag, men går litt dypere inn i hver ferdighet på et overordnet nivå.

Her er noen eksempler som på hvordan de fem ferdighetene kan brukes i kunst og håndverk. Å uttrykke seg muntlig i kunst og håndverk kan bidra til å konkretisere en del av den teoretiske kunnskapen i faget. Dette kan være med på å utvikle forståelsen for ulike fagterminologi. For eksempel ved å sette ord på egenskapene til et materiale og samtidig erfare hvordan disse egenskapene fungerer i praksis. Hvordan kan for eksempel et treslag være mykere enn et annet? Det å snakke om treets egenskaper før og etter at man har jobbet med det, og kjent hvordan furu er mykere enn eik, gjør at elevene opplever hvordan velkjente begreper som myk og hard fungerer ulikt i ulike sammenhenger.

Et forslag til en oppgave med fokus på det å uttrykke seg skriftlig kan være å lage en plakat, avisforside eller tegneserie. Dette er eksempler som favner flere kompetansemål, for eksempel i visuell kommunikasjon etter 7. årstrinn, der både grafiske teknikker, tegneserier og å «sette sammen og vurdere hvordan skrift og bilde kommuniserer og påvirker hverandre i ulike sammenhenger» (Udir., 2006) er relevante mål. I tegneserier kan tekstens innhold forsterkes ved uthevet eller svak skrift og store eller små bokstaver. En plakat skal gjerne formidle et budskap kort og konsist, og her er skrifttype, størrelsesforhold og plassering noen viktige stikkord.

Å kunne lese i kunst og håndverk handler om å forstå og tolke tekst og tegn, symboler, skilt og bilder. Lesing av fagtekster kan bidra til at eleven utvikler forståelse for begreper og fagterminologi som er typisk for kunst- og håndverksfaget. Å kunne lese og tolke en arbeidstegning eller en bruksanvisning må ofte til for å bygge noe. Derfor kan læreren legge inn lesing som ferdighet der oppgaven krever det selv om det ikke nødvendigvis er nevnt i det aktuelle kompetansemålet.

Følgende kompetansemål fra hovedområdet «Arkitektur» etter 4. trinn er et eksempel som går eksplisitt på digitale ferdigheter, men som også kan romme det å kunne regne: «[...] planlegge og bygge modeller av hus og rom ved hjelp av digitale teknikker [...]» (2006). Her kan gratisprogrammet SketchUp Make være et egnet verktøy. Med dette kan man tegne tredimensjonale former og modeller. Programmet kan brukes på ulike måter, fra å tegne helt enkle grunnformer til å designe bygninger med detaljert eksteriør og interiør. I SketchUp kan man taste inn nøyaktige dimensjoner og vinkler for å skape modeller etter nøyaktige spesifikasjoner, så det er en ypperlig måte å inkludere regning som grunnleggende ferdighet på.

Peter Haakonsen, Høgskolen i Oslo og Akershus

DIGITALE FERDIGHETER

Tilegne og behandle
 Produsere og bearbeide
 Kommunisere
 Digital dømmekraft

MUNTLIGE FERDIGHETER

Forstå og vurdere
 Utforme
 Kommunisere
 Reflektere og vurdere

Å KUNNE LESE

Forberede, utføre og bearbeide
 Finne
 Tolke og sammenholde
 Reflektere og vurdere

Å KUNNE REGNE

Gjenkjenne og beskrive
 Bruke og bearbeide
 Kommunisere
 Reflektere og vurdere

Å KUNNE SKRIVE

Planlegge og bearbeide
 Utforme
 Kommunisere
 Reflektere og vurdere

TEIKNING: HAND OG TANKE



Sjølvpportrett teikna av elev på 10. trinn ved Nordseter skole i Oslo.



Sjølvpportrett teikna av elev på 8. trinn ved Skullerud skole i Oslo.

I godt over hundre år har teikning hatt ein sentral plass i den norske grunnskulen. Enten som eige fag, eller som del av det faget som i dag heiter kunst og handverk. Innhaldet i læreplanen og legitimeringsstrategiane har variert. I 1889, då teikning blei eit obligatorisk fag i den norske byfolkeskulen, var arbeidet nært knytt til kopiering, nøyaktigheit og flid. Dette skulle førebu og ruste framtidige handverkarar til komande arbeidsoppgåver. Seinare stod det vi i dag kallar hukommelsesteikning og observasjonsteikning sterkt. Det var elevane si evne til å *sjå* og *gjengi* det dei har sett som skulle øvast. Grunngevinga for å trene slike ferdigheiter var nytteverdien i det praktiske liv. Frå 1960 til 1997 prega tankegodset frå formingsperioden faget. Teikning var då eit uttrykksfag og eit middel til å gje utløp for barn sine medfødde, skapande evner. Dette resulterte i at rettleiingsrolla til læraren kom i skuggen, då arbeidsmetoden var viktigare enn kunnskap og lærestoff. I L97 blei oppøving av ferdigheiter igjen legitimt, samstundes som faget kunst og handverk blei sett inn i ein samfunnskontekst (Kjosavik 2001 og Nielsen 2009).

FAGLEG PROGRESJON

I dagens læreplan, Kunnskapsløftet (LK06), ser vi at det handverkstekniske står sterkt. I tillegg er den kunstnariske utfoldinga ivaretatt. Legitimeringa rettar seg mot samfunnsnytte og visuell kompetanse. I dagens visuelle samfunn må elevane forstå visuelle representasjonar og ikkje minst sjølv kunne kommunisere visuelt. Blant ana fordi fleire og fleire avgjersler blir teke på bakgrunn av visuelle representasjonar (Nielsen 2009). Innhaldet i kompetansemåla i LK06 som kan knytast til teikning, fortel oss at til eldre elevane er, til større romleg forståing skal dei kunne vise. Det er lagt til rette for fagleg progresjon. Dei yngste elevane skal teikne hus sett rett framifrå og rett frå sida. Dei litt eldre elevane skal lære forminsking, overlapping, og om plan, snitt og sentralperspektiv. På ungdomstrinnet skal elevane visualisere egne løysingar, samt teikne rom og hus i topunktperspektiv.

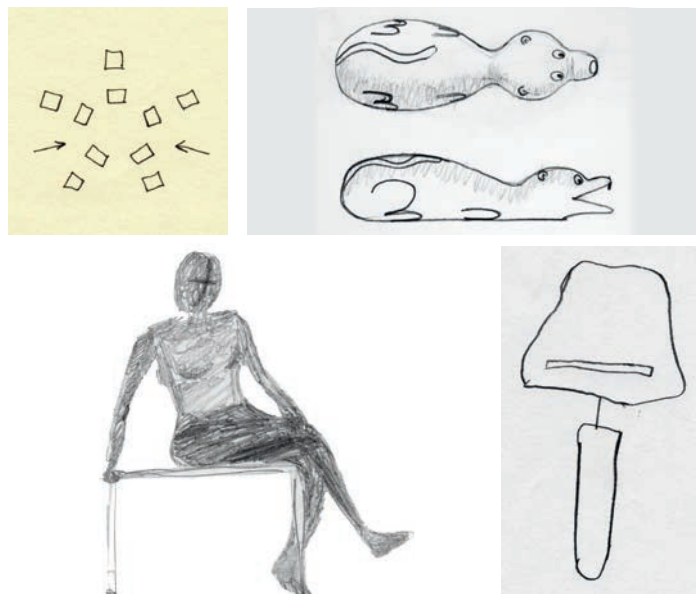
Mange barn opplev det å teikne romleg som eit steg inn i vaksenverda. Teikninga blir meir kompleks og den liknar verkelegheita i større grad enn tidlegare. I arbeidet med perspektiv får mange barn og unge ei opplevinga av glede når dei ser det romlege tre fram på arket. Men kva nytte har

det om ein elev på 8. trinn viser at han meistrar å teikne hus og interiør i topunktperspektiv, når han nokre månadar etter ikkje klarer å overføre denne ferdigheita til ei skisse av ei hylle? For at elevane skal oppleve innhaldet i kunst og handverkstimane som meningsfullt må oppgåvene kome i naturleg forlenging av kvarandre. Når vi klarer å appropriere ferdigheiter er det større sjans for at ferdigheitene vi har tilegna oss opplevast som meningsfulle. Elevane må få moglegheit til å erfare kva ferdigheiter i teikning kan resultere i, og brukast til, enten det er at ein lettare kan visualisere sine idear og tankar, bli meir observant eller at ein lettare kan forstå todimensjonale representasjonar.

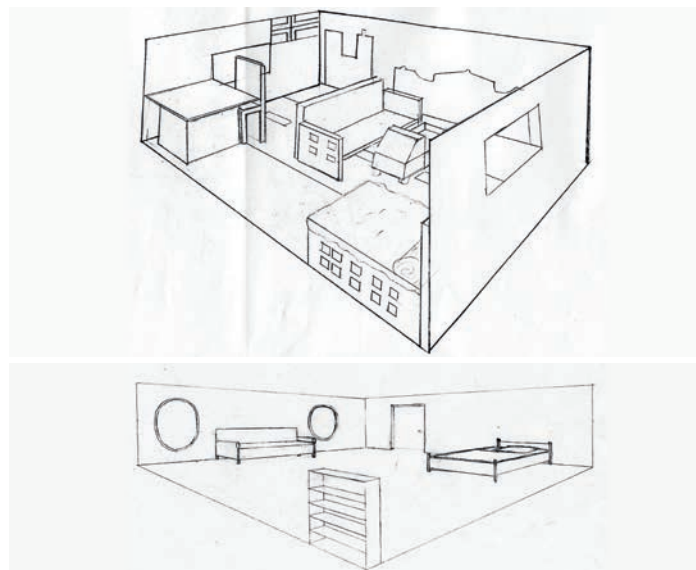
VARIERTE HENSIKTER

Det er ikkje uvanleg å høyre elevar uttrykke; ”eg får det ikkje til”, eller ”det blir så stygt”, når dei teiknar. Dette grunnar ofte i at deira førestilling om kva dei skal få til - ikkje samsvarer med det dei faktisk får til. Mange barn set likskapsteikn mellom det å teikne fint og det å kunne gjengi verkelegheita. Å lære seg eit handverk krev timar med øving. Det krev tålmod og gjentakning. Korleis kan vi som lærarar oppmuntre og motivere til bruk av blyanten når eleven har ei førestilling om at han/ho ikkje kan teikne? I løpet av timane i grunnskulefaget kunst og handverk blir det teikna mykje. Elevane teiknar kanskje sjølvportrett, sin eigen sko, ein idé, ei oppleving, og dei skisserer ulike løysingar til design på produkt. Dei teiknar teikneseriar, planteikningar, og rom i perspektiv. Dette resulterer i ei mengde teikningar som har hatt ulike hensikter. Hensikta med å teikne skisser er å utvikle, teste, og korrigere idear og løysingar. Hensikta med å teikne eit sjølvportrett kan vere å gjengi verkelegheita eller trene på teknikk. Om ein elev, ved bruk av teikning, forklarar ein norsksvak elev kva ein osthøvel er, vil føremålet vere kommunikasjon. Teikning har varierte hensikter og det er hensikta bak teikninga som avgjerd korleis teikninga ser ut. Er hensikta å visualisere ein idé, vil teikninga bere preg av å vere kjapt laga og den vil sjå annleis ut enn om det er eit sjølvportrett, eller om det er observasjonsteikning av ein sko. Ei teikning må difor alltid bli vurdert ut ifrå om ho har tent den hensikta skaparen hadde som føremål (Hopperstad 2005 og Omtveit 2011). Dette er ei forståing som ikkje nødvendigvis er innarbeida hjå barn og unge. Eleven det blei vist til over, klarte ikkje å overføre ferdigheitene i perspektivteikning då han skulle visualisere sin idé til designet på ei hylle. Likevel forstod læraren kva eleven ville med teikninga si. Eleven oppnår difor føremålet med skissa som var å visualisere ein idé for seg sjølv og for læraren. I eit slikt høve er det viktig å rose eleven og samstundes repetere for eleven korleis hylla kan teiknast i topunktperspektiv. For å skape teikneglede og gjere teikning om til noko upretensjøs og ufarleg, er det viktig at ingen teikningar blir sett på som viktigare enn andre. Men at alle type teikningar blir sett på, verdsett, forstått og samtala om.

Bibbi Omtveit



I løpet av grunnskulen blir det teikna mykje. Teikningane som blir laga har ulike hensikter og dei er laga i ulike samanheng. Det er hensikta som avgjerd korleis teikninga blir sjåande ut. Dette bør det bli samtale med elevane om, i og med at dette er ei forståing som ikkje nødvendigvis er innarbeida.



Elevar på 8. trinn har teikna rom og interiør i topunktperspektiv. For at elevane skal erfare at den tillærte kompetansa i perspektivteikninga kan nyttast til noko, bør ei følgjande oppgåve utfordre elevane til å bruke kunnskapen i ein ny samanheng. Til dømes i bildemanus eller skissearbeid.

Når ein arbeider med teikning bør fokuset vere smalt. Er det for mange læringsmål som skal innfris, kan dette verke mot sin hensikt. Det blir for mykje for elevane å lære seg på kort tid. Dei to sjølvportretta på side 8 er laga av elevar på ungdomstrinnet. I portrettet til høgre har det vore fokus på å la seg inspirere av ein stilperiode (i dette høvet popkunst), og gjengi teknikk og fargebruk. Oppgåva er laga av Merete Hallen, Kari Anzjøn og Hanne Bergland ved Skullerud skole.

I portrettet til venstre på side 8 har teknikk vore vektlagt. Eleven har nytta fire ulike reiskap i dei fire rutene; blyant, fargeblyant, tusj og akryl. Oppgåva er laga av Birthe Kalhagen Tangen, Kine Skogstad og Therese Wethal ved Nordseter skole.

OM Å SPILLE PÅ LAG MED DEN VISUELLE SAMTIDSKUNSTEN – EN LITEN INTRODUKSJON



Foto: Annar Bjørgli / Nasjonalmuseet

Læreplanen sier at elevene på ulike klassetrinn skal møte kunst enten direkte i museer og gallerier eller i sin egen skole, i kunst- og håndverktimene eller knyttet til andre fag. For fjerde klassetrinn sies det eksempelvis at elevene «skal samtale om sin opplevelse av samtidskunst».

Det utvalget av kunst elevene møter skal selvsagt representere gode eksempler på kunst både i kunsthistorien generelt og i egen samtid. Men i dette skrevet er det spesielt samtidskunsten som er vektlagt.

Det er vanlig å bruke ordet *samtidskunst* som en betegnelse på de siste 20–30 årenes visuelle kunstuttrykk. Vi setter et skille ved 1990 og mener at da er forrige århundres hovedretninger innen kunsthistorien, som modernismen og den etterfølgende postmodernismen, over.

Mens vi tidligere kunne plassere kunstnere i forskjellige retninger som naturalisme, realisme, dadaisme, surrealisme etcetra, får kunstnerne i samtidskunsten en annen og mer omskiftelig rolle. Kunsten er mer mangfoldig enn før og har flere uttrykksområder. Vi møter den gjennom så forskjellige uttrykk som maleri, skulptur, video, installasjon, performance, stedskunst, gatekunst og kombinasjoner av

disse. Kunstnerne eksperimenterer mer i ulike medier enn før og kan endre stil og uttryksmåte oftere. Noen velger å bryte med tidligere normer om hvordan kunstverket skal utføres håndverksmessig. En samtidskunstner som Bjarne Melgaard velger bevisst en skissemessig eller «rablete» stil (se eks. ...). Samtidskunsten preges derfor av variasjon og foranderlighet som et generelt trekk. Men nettopp samtidskunstens annerledeshet i forhold til hva vi er vant med, representerer en utfordring for oss som publikkummere!

Med dette skrevet foreslår vi pedagogiske vinklinger til samtaler om «Den vanskelige samtidskunsten», slik at lærere og elever kan møte kunsten ut fra de spesielle opplevelsesmuligheter som ligger der.

Samtidskunstens innhold varierer fra hverdagslige temaer som kropp og seksualitet, til politikk og miljøperspektiver. Kunstnerne er ikke redde for å provosere og beveger seg gjerne inn på tabuområder som erotikk, rasisme og religion. På ulike måter tematiseres ofte sider ved vårt hverdagsliv. Det kan dreie seg om våre livsbetingelser, rett og slett. Kunstuttrykkene er ofte tvetydige og kan invitere til flere tolkninger.

En sterk tendens fra 1990-tallet er kunstnernes forankring i egen kroppslighet. Vi er ikke bare rasjonelle hodemennesker, men et sansende hele som aner og fornemmer med kroppen. Denne vektleggingen på det kroppslige fører mange over i det performative eller performanceforestillinger. Kunstneren går inn i en romlig setting, markerer seg selv og eventuelle objekter og utfører handlinger som skal iakttas der og da av tilskuere. Etterpå eksisterer kunstverket egentlig ikke, selv om det er tatt fotografiske opptak av seansen.

Andre har lagt vekt på at det visuelle ikke skulle være det eneste sterke virkemiddelet lenger – det var ideen som skulle virkeligjøres med alle midler. Det idémessige kan ta mange former. Av og til ligger meningen klart i dagen, mens kunstuttrykket i andre tilfeller kan være så tvetydig at en kan ønske seg en bruksanvisning for å komme inn i verket.

KUNSTFORMIDLINGEN SOM SAMTALER OM SAMTIDSKUNST

Samtidskunsten setter oss som mottakere i sentrum. Kunstteoretikeren Nicolas Bourriaud sier rett ut at kunstverket først blir til når vi reagerer på det. Eller en annen har sagt at et kunstverk er et ansikt som venter på å bli sett. Vi blir bedt om å ta stilling selv. Mange er lite vant til å være så selvstendige på kunstområdet. Vi vil gjerne ha en fasit eller bli fortalt gode tolkningsmuligheter. Ut fra det som hittil er sagt om samtidskunstens egenart, må vi innrømme at det er et krevende felt å gå inn i både for lærere og elever. Men det som krever noe, kan også ha appell! Elever er ellers vant til å måtte strekke seg utover det de er vant med, og gjør det med bravur på det datatekniske området. Lærerne må riste av seg kravet de gjerne har i bagasjen om å skulle vite, ha kontroll og heller stille avslappet og rolig interessert på de ulike arenaer for samtidskunst. Lærernes holdning her er avgjørende for kvaliteten på dialogene som kunstmøtene kan føre til. For samtidskunsten møter oss på stadig nye steder utover museer og gallerier, men også på torget, på trikken og i supermarkedet. Hvilken rolle kan kunsten ha på disse stedene?

Formidlingen av samtidskunst forutsetter et minimum av åpenhet fra mottakernes side. Dette gjelder både lærere og elever! Forskning viser at barn og unge ikke vil bli fortalt hva de skal mene om kunstytringer. De vil mene selv og ha seg frabedt tradisjonell «besnakking» med voksen dominans. Oftest er den beste tilnærmingen meget tidlig i kunstmøtet å la elevene beskrive hva de helt konkret ser, før vi åpner for tolkninger av hva det de ser *kan* bety. Lærerne bør støtte ulike tolkningsforslag fra elevene og prøve forhindre at noen får dominere over andres meninger.

Noen av verkene sier ikke stort uten tilleggsinformasjon, og læreren må vurdere når og hvor mye informasjon han/hun skal gi. Iblant vil lærere oppdage at det ikke gis særlig informasjon utover det konkrete verket selv! Da gjelder det å våge å stole på egne fornemmelser, og som elevene, sanse og tolke der og da.

Er det snakk om kunst i offentlige rom, kan det bli diskusjoner om dette stiller bestemte krav til kunstens tilgjengelighet, at den for eksempel ikke skal provosere unødige, men likevel være utfordrende for ulike brukergrupper. Vanessa Birds utsmykning til Helsedepartementet ble for mange en for sterk påminning om eksplosjonen i Regjeringskvartalet 22. juli og er derfor flyttet til Forskningsrådets lokaler.

Lærerhverdagen er travel, men likevel gjør det noe positivt med lærerens senere formidling at han/hun har sett samtidskunsten selv først. For lærere vil slike første møter alltid sette i gang forventningstanker, som «hva kan dette si til mine elever, og hvordan kan dette nye kobles til deres tidligere erfaringer?».

Samtidskunsten er mangfoldig og utfordrende, og har rom for mange tolkninger. Derfor er den egnet til å gi andre opplevelser enn de vi kan få på tradisjonelle kunstområder. Den kan inspirere til meningsfylte dialoger mellom verket, læreren og elevene.

Arne Marius Samuelsen



KKS RESSURSBASE

Trenger du tips til å formidle samtidskunst? Da kan undervisningsopplegget fra Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen og Kunst i skolen hjelpe deg. Opplegget har samtidskunst som tema og består av 24 avfotograferte verk som representerer ulike typer samtidskunst, fra tegning, foto og maleri til store installasjoner og konseptuelle verk. Til hvert bilde følger det en kort informasjon om kunstneren og det aktuelle verket sammen med forslag til spørsmål som utgangspunkt for bruk i undervisningen.

Opplegget kan lastes ned i sin helhet i ressursbasen på kunstkultursenteret.no

LYS I TEKNOLOGI OG DESIGN



Foto: Arvid Larsen / KKS

Teknologi og design er et flerfaglig emne i grunnskolen med vekt på fagene naturfag, matematikk og kunst og håndverk. Målsettingen til emnet er å gi elevene erfaring med å sette fagenes teoretiske innhold inn i en praktisk sammenheng. Teknologi og design i denne sammenheng handler om de menneskeskaptede hjelpemidlene vi omgir oss med. Begreper som form og funksjon er sentrale for læringskompetansen i emnet.

KKS har sammen med Naturfagsenteret og Matematikksenteret utviklet undervisningsopplegg i teknologi og design som er tilgjengelig på en egen nettside: www.naturfag.no/tod og i KKS' digitale ressursbase på kunstkultursenteret.no. Det er ulike tema i oppleggene, fra å designe en fuglebolig og vifter til å arbeide med lys.

Undervisningsoppleggene som handler om lys, er laget for å vise hvordan de ulike trinnene kan arbeide kreativt med temaet. Gjennom alle tider har mennesket hatt behov for hjelpemiddel som gir lys. I funksjoner som kommunikasjon (lyssignal, optisk fiber), fotografering eller medisinsk behandling er lys en essensiell komponent.



Det er utviklet tre undervisningsopplegg for grunnskolen med temaet lys. På småtrinnet handler det om å leke med lys og hvordan lys skaper skygger. På mellomtrinnet skal elevene analysere og designe en lampeskjerm, og på ungdomstrinnet får elevene mulighet til å jobbe med glass og led-lyslister for å lage en tegning der streken er synlig som farget lys.

MELLOMTRINNET: LAMPE SOM SYSTEM OG LAMPESKJERM

Undervisningsopplegget består av to deler. Del 1 fokuserer på å analysere eksisterende lamper og lampe som system. Hovedmålet med del 1 er å trene opp «teknologi- og designblikket» gjennom analyse av ei elektrisk lampe som et teknologisk produkt. I analysen skal elevene vurdere sammenhengen mellom materialvalg, form og funksjon til de ulike delene av lampen og se hvordan delene er satt sammen til et system.

Arbeidet i del 2 består av å anvende erfaringene fra del 1 til å lage en lampeskjerm etter kravspesifikasjon som er gitt av lærer. Det er viktig at lampeskjermen er funksjonell, oppfyller kravspesifikasjonen og viser en forståelse av formale



virkemidler i tredimensjonal form som flate, lys, skygge, romlig komposisjon, tekstur, overlapping, linjer og negative og positive rom. Eleven analyserer kravspesifikasjonen, og velger materialer og form basert på tidligere utprøving og eksperimentering med materialer.

Tredimensjonal form er en sentral del av det visuelle språket. Å jobbe tredimensjonalt krever en annen tilnærming og kunnskap enn å jobbe med todimensjonale uttrykk. Denne oppgaven gir elevene erfaring med å jobbe romlig og ta i bruk formale virkemidler. Undervisningsopplegget har som mål at elevene skal lære å jobbe med tredimensjonale uttrykk og lære seg å tenke tredimensjonalt i arbeidsprosessen. Det er derfor tenkt at elevene ikke skal tegne ordinære skisser på papir før de begynner å jobbe.

Elevene skal velge seg en tredimensjonal geometrisk form som bygges i en modell i papp/kartong. Ved å ta utgangspunkt i en geometrisk form som kube, pyramide, sylinder, kjele, kule og lignende har eleven en nøytral form å jobbe med under utforskningen. Formen kan beholdes som den er eller bearbeides for et mer dynamisk uttrykk. Elevene velger selv om de vil bygge med linjer (lister av kapa eller tre) eller legge mer vekt på flater og mellomrom underveis i prosessen. Det er en fordel om utprøvingen og modelleringen benytter ulike former for papp, papir og kartong for å gi elevene et begrenset utvalg av materialer å jobbe ut ifra. Dette bidrar til at det formmessige får oppmerksomhet i arbeidet.

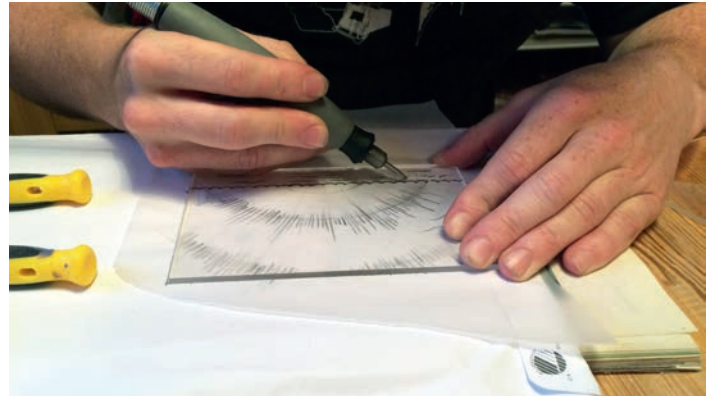
LÆRINGSMÅL

Design og lage lampeskjerm til en lampe

Begrunne valg av egnet materiale ut i fra en gitt kravspesifikasjon

Bruke formale virkemidler i designet og fortelle om disse. Fortelle om egenskaper ved materialer, teknikker og verktøy som er brukt i lampeskjermen

Se hele undervisningsopplegget på www.naturfag.no/lampe



UNGDOMSTRINNET: TEGNE MED LYS

Lys og farger kan brukes til ulike kunstneriske uttrykk. I dette undervisningsopplegget skal elevene bruke både kreativitet og fagkunnskap til å skape en dekorativ lysinstallasjon til en bestemt bruker. Elevene skal prege inn et selvlaget motiv i glassplater som lyses opp i ulike farger av en batteridrevet RGB-lyslister. Elevene skal designe og lage lampen med de elektriske komponentene ut fra en kravspesifikasjon.

Denne oppgaven oppfordrer til bruk av fantasi og kreativitet. Elevene skal selv velge seg en brukergruppe som skal ha denne lampen. Eleven begynner med å bestemme hvem brukeren er. Hvor gammel er brukeren, hva liker han/hun å gjøre? Favorittfarger? Hvor skal brukeren ha lysobjektet? Hvilken funksjon skal den ha, og hvordan vil det prege form og motiv? Før elevene kan begynne å designe produktet må de både teste ut materialene og vite hvilke elektriske komponenter som trengs, hvordan de kobles, og hvor mye plass de krever.

Elevene må så lage arbeidstegninger før de kan sette i gang selve produksjonen. For å lage arbeidstegning av sokkelen finnes det flere forholdsvis enkle digitale 3D-tegneprogrammer som er gratis, f.eks. SketchUp. Motivet lages først på en datamaskin eller ved frihåndstegning. Utskrift eller tegning legges oppå eller under glassene ved gravering. Det bør brukes et graveringsverktøy/multiverktøy. Husk å bruke beskyttelsesbriller og munnbind. Tynne striper vil være synlig ved belysning, men tykkere/dypere riss vil vises bedre. Det går også an å skravere flater. Til slutt lager klassen en utstilling der det også lages en plakate som presenterer brukergruppen, sammenhengen og hvorfor lampen er formet slik den er.

AKTUELLE RESSURSER OG LITTERATUR

Her har vi samlet aktuelle ressurser innen kunst og håndverk som vi håper kan inspirerer, gi verdigfull innsikt og refleksjoner til arbeidet i skolene.

LITTERATUR

Formidling av samtidskunst til barn og unge

Arne Marius Samuelsen, Universitetsforlaget, 2. utgave 2013

Teknologi og design i skolen

Dahlin, Svorkmo og Voll, Cappelen damm akademisk, 2013

Tegningen lever!:

nye dialogiske perspektiver på tegneundervisning i grunnskolen

Frisch (red.), Akademika, 2013

Alt begynner med en strek. Når barn skaper mening med tegning

Hopperstad, Marit H, Cappelen Akademiske Forlag, 2005

Fagdidaktikk for kunst og håndverk. I går – i dag – i morgen.

Nielsen, Liv Merete, Universitetsforlaget, 2009

Fra tegning, sløyd og håndarbeid til kunst og håndverk.

En faghistorie gjennom 150 år

Kjosavik, Steinar, Vollen: Tell, 2001

Teikning: hand og tanke.

Ei undersøkning av teikneundervisninga på faglærerutdanninga

Omtveit, Bibbi (2011). Oslo: Høgskolen i Oslo

Læreplanverket for Kunnskapsløftet

Utdannings- og forskningsdepartementet (2006). Oslo: Utdanningsdirektoratet

MAGASINER

Billedkunst

FORM!

DIGITAL RESSURSBASE PÅ KUNSTKULTURSENTERET.NO

Ressursbasen til KKS inneholder undervisningsmateriell, læringsressurser og gode eksempler for hele opplæringsløpet. Materialet er utviklet i samarbeid med lærere i skole, barnehage og kulturskole samt universitets- og høgskoleansatte. Forankring i læreplan med kompetansemål og grunnleggende ferdigheter kommer tydelig fram. Ressursene er kvalitetssikret og utprøvd i praksisfeltet og gir eksempler på varierte arbeidsmåter som fremmer motivasjon for læring.

Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen
Nord universitet, 8049 Bodø
Tlf +47 75 51 75 00
kunstkultur@uin.no

kunstkultur.senteret.no

