

**Fantasi og virkelighet i Theodor Kittelsens
mytiske forestillingsverden:
rapport om et temaarbeid
fra grunnskolens praksisfelt**

Bodil Gusgaard

**Høgskolen i Østfold
Rapport 2013:2**

Online-versjon (pdf)

Utgivelsessted: Halden

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Høgskolen i Østfold har en godkjenningsordning for publikasjoner som skal gis ut i Høgskolens Rapport- og Arbeidsrapportserier.

Rapporten kan bestilles ved henvendelse til Høgskolen i Østfold.
(E-post: postmottak@hiof.no)

Høgskolen i Østfold. Rapport 2013:2

© Forfatteren/Høgskolen i Østfold

ISBN: 978-82-7825-408-0

ISSN: 1503-2612

Forord

Rapporten dokumenterer et pedagogisk utviklingsarbeid som ble utført ved Hafslund barneskole i lærerstudentenes praksisuke i uke 9, våren 2002. Utviklingsarbeidet «Fantasi og virkelighet i Theodor Kittelsens mytiske forestillingsverden» omsetter den vedtatte læreplan til praksis i klasserommet. Theodor Kittelsens billedmotiv med trolske vesener som springer direkte ut av selve naturens former, tilhører vår nasjonale kulturarv. Lærestoffet er, foruten rikdom på opplevelser og kunnskap, verdiskapende for dagens elever. Valgt arbeidsform med faget kunst og håndverk som sentreringsfag gjør elevene kreative og aktive. I faget kunst og håndverk utgjør vekslingen mellom det kunstfaglige lærestoff og elevens eget estetisk skapende arbeid en viktig arbeidsmetode. Fagteorien skal hentes inn i en praktisk sammenheng. «Teoriforankring» i rapporten er en del av informasjonen som ble gitt til lærerstudentene på forhånd, som støtte for deres undervisning av elevene.

Utviklingsarbeidet inkluderer lærerstudentene som medarbeidere og dokumenterer en måte å knytte sammenheng for studenter mellom fagopplæringen på høgskolen og praksisopplæringen i grunnskolen.

Utviklingsarbeidet har relevans for dagens situasjon, selv om det ble utviklet innenfor krav i L97. Det fyller mål for faget kunst og håndverk i Kunnskapsløftet (LK06) og lærerutdanningen. Professor Anne Bamford (Wow Factor, Unesco 2006) viser i sin forskning at land som tar kunst- og kulturfag i skolen alvorlig, og i tillegg bruker kunstfagmetoder i andre fag, skårer høyt i PISA-undersøkelsene (Bamford 2008: 12). Det kan derfor synes å være en sammenheng mellom gode resultat i PISA-undersøkelsene og sterk satsing på et bredt og kvalitativt godt kunstfagtilbud i skoleverket.

Jeg vil takke begge øvingslærerne ved Hafslund barneskole i Sarpsborg for deres imøtekommende holdning og bidrag, til studentene for deres bidrag til utviklingsarbeidet og undervisningsarbeidet i praksisuken og til elevene i klasse 3A og klasse 3B ved skolen.

En spesiell takk til dekan Eystein Arntzen for konstruktiv dialog i mitt arbeid med rapporten.

Høgskolen i Østfold, Bodil Gusgaard, prosjektleder

Innholdsfortegnelse

	Forord	
1.	Innledning	5
	1.1 Bakgrunn og sentrale føringer	5
	1.2 Hensikt, mål og problemstillinger	8
2.	Metode	13
	2.1 Metoder for innsamling av datamateriale	14
3.	Teoriforankring	17
	3.1 Kulturarvformidling som ressurs og døråpner	17
	3.2 Nyromantikken og Theodor Kittelsens billedkunst	19
	3.3 Folkefantasiens forestillingsverden og Th. Kittelsens billedverden	23
	3.3.1 Trollet	28
	3.3.2 Nøkken	31
	3.4 Fantasi i pedagogisk kontekst	34
4.	Inn i fantasien og eventyrets rike	39
	4.1 Trollspor	39
	4.1.1 «Trollspor» med maling som uttrykksform	40
	4.2 Soria Moria	43
	4.2.1 «Soria Moria» med collage som uttrykksform	44
	4.2.2 'P. Chr. Asbjørnsen' på besøk	45

4.3	I Trollenes Rike	47
4.3.1	Trolldans «I Dovregubbens Hall»	47
4.3.2	«I Trollenes Rike» med leire som uttrykksform	48
4.4	Snipp snapp snute, så var eventyret ute	50
5.	Nøste trådene sammen	53
5.1	Inn i eventyret med elevenes skapende blikk	53
5.1.1	«Trollspor»	53
5.1.2	«Soria Moria»	55
5.1.3	«I Trollenes Rike»	56
5.1.4	Oppsummerende kommentar	57
5.2	Praksisfeltet som læringsarena	58
5.3	Oppsummerende konklusjon til 1. problemstilling	64
5.4	Praksisfeltet som utforskningsarena	66
5.5	Oppsummerende konklusjon til 2. problemstilling	69
	KILDER	71
	BILLEDLISTE	74
	VEDLEGG	
	1. Intervjuguide – både lukket og åpen spørsmålstilling.	
	2. Spørreskjema – kommentarer fra studenter.	
	3. Foreldreinnbydelse til elevutstillingen fra øvingslærer.	
	4. Årsrapport fra øvingslærer.	

1. Innledning

Dette kapitlet beskriver sentrale føringer, mål og problemstillinger for utviklingsarbeidet.

1.1 Bakgrunn og sentrale føringer

Bakgrunn for utviklingsarbeidet er «Rapport fra profesjonsutvalget for allmennlærerutdanningen» (1999), meldingen «Kvalitetsreformen. Om ny lærerutdanning: Mangfoldig – krevende – relevant» (2002), lærerutdanningens «Handlingsplan for 2001 og 2002» ved Høgskolen i Østfold som framhever betydningen av at praksisorganiseringen åpnes for økt kontakt mellom teori og praksis, og egen deltakelse med faget kunst og håndverk i avdelingens PLUTO-prosjekt «IKT som endringsfaktor i lærerutdanninga» (2000, 2004) og i videreføringsprosjektet «Ny lærerutdanning» (2001).

I «Lov om universiteter og høyskoler» (1995), Kapittel 10a Lærerutdanning § 54a, pkt.2 Formål, heter det: «*Utdanningen skal fremme studentenes personlige utvikling og yrkesetiske holdning, utvikle evne til refleksjon, vekke interesse for faglig og pedagogisk utviklingsarbeid som er relevant for arbeid i skole og barnehage*». I «Kvalitetsreformen» (2002) kan vi lese: «*Departementet mener det er viktig at alle lærerutdanningsinstitusjonene intensiverer arbeidet med praksisrettet forskning og pedagogisk utviklingsarbeid*» (St.meld. nr.16 (2001-2002): 65). Pedagogisk utviklingsarbeid har to siktemål: på den ene side å styrke lærerutdanningen og på den andre å fremme pedagogisk og faglig utvikling i de skolene de utdanner lærere for.

Utviklingsarbeidet «Fantasi og virkelighet i Theodor Kittelsens mytiske forestillingsverden» er et skolepedagogisk utviklingsarbeid knyttet til 3. klasse, og det er et samarbeid mellom Hafslund barneskole og Høgskolen i Østfold.

Hafslund barneskole er praksisskole til høgskolen, noe som innebærer et naturlig samspill. Øvingslærerne er klasselærere for hver sin 3. klasse som studentene gjennom studieåret 2001/2002 er knyttet til i praksisopplæringen. Begge øvingslærerne deltar i høgskolens prosjekt «Ny lærerutdanning». Studentene er to basisgrupper fra 1. klassetrinn ved lærerutdanningen, som jeg er basisgruppeveileder for.

Med «Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen» (L97) ble formingsfaget endret til faget kunst og håndverk. Dette var et bevisst valg fra myndighetenes side for å fokusere på nytt innhold og nye arbeidsmetoder i faget. Med «Læreplanverket for Kunnskapsløftet» (LK06) ble kunst og håndverk strukturert i hovedområder med kompetansemål. Generell del av læreplanverket er felles for L97 og LK06. Begge læreplanverkene anvendes og henvises til i rapporten. Våren 2000, i forbindelse med Hafslund barneskoles arbeid med omlegging fra tradisjonell formingsundervisning til nytenkning i faget kunst og håndverk, ønsket lærerne som underviste i kunst og håndverk ved skolen å få tidsmessige tanker i forbindelse med implementering av L97s intensjoner i faget. I den sammenheng bidro jeg med en forelesningsrekke som skulle danne grobunn for omlegging og nytenkning i faget ved skolen. Ved å møte lærernes talte og uuttalte tanker i denne omleggingsprosess, ble oppdraget en start for meg til å utdype stofftilfanget. Resultatet ble rapporten «L97 og kunst og håndverk, nytt fag og ny organisering» (Gusgaard 2001), som sees som et forarbeid til dette pedagogiske utviklingsarbeidet.

Forpliktende innføring av tema- og prosjektarbeid ble bestemt med L97, og på småskoletrinnet skulle minst 60 % av opplæringen være tema- og prosjektarbeid. Elevene i 3. klassetrinn skulle bruke cirka 50 % av tiden til temaorganisert opplæring (L97: 83). I følge den nye forskriften var prosentandelen av tid rettledende (1999: 2), men temaorganisering av innhold

skulle ha en sentral plass. «*I temaorganisering av innhald samordnar ein hovudmoment frå fleire fag i meiningsberandre einingar (tema)*». (L97: 71) De ulike læreplanene i L97 tok hensyn til at fagenes ulike innholdsmoment kunne organiseres i tverrfaglige tema. I norsk og samfunnsfag skulle elever i 3. klasse møte folkeeventyr, myter og sagn (ibid: 119,179), mens opplevelse og samtale om fantasi og virkelighet i kunstneres billedkunst samt illustrasjoner i eventyr og myter var vektlagt i kunst og håndverk (ibid:196). Med dette som utgangspunkt ble «Eventyr som døråpner til egen form» valgt som tema. Skolene ble ved innføring av LK06 oppfordret til å utvikle de lokale læreplanene med fotfeste i L97, og temaet synes like aktuelt i LK06. Kunst og håndverk er temaarbeidets sentreringsfag. Sentreringsfag vil si faget som har tyngdepunktet av temaets innhold, koordinerer innhold fra andre fag og blir den viktigste uttrykksformen for elevene.

Temaarbeidet vektlegger elevenes opplevelse av Th. Kittelsens mytiske (mytisk med betydningen eventyrlig) billedmotiv ved bruk av lærerledet samtale, og med gjentakelse av å se motivene igjen på nettet. Hafslund barneskole har eget datarom. Elevene i 3. klasse har ennå ikke vært på datarommet i noen faglig sammenheng. Internett presenterer kunstneren Theodor Kittelsen og hans motiv om troll og trolske vesener på ulike nettadresser. Datamaskinen kan slik fungere som en utvidet lærebok, et hjelpemiddel som elevene selv aktivt kan innhente informasjon fra. Billedmaterialet på nettstedene gir elevene mulighet til å se motivene på nært hold, slik at de kan få et nærere og forsterket forhold til hva som er fantasi og hva er virkelighet i Kittelsens bilder. Da prosjektet ble gjennomført, forelå det ikke annen aktuell programvare av elektroniske læremidler om Theodor Kittelsen.

Gjeldende læreplan, generell del, påpeker at lærernes viktigste læremiddel er de selv (LK06: 12/L97: 32). I dette utviklingsarbeidet er det viktig å sette fokus på

hvordan lærerstudenten i sin lærerrolle kan øke oppmerksomheten på elevenes sanselige opplevelser og deres formuttrykk. Ved å gjengi det en opplever og sanser, utvikles sentrale ferdigheter som evnen til observasjon, innlevelse og gjengivelse, som kunst og håndverk skal bidra å utvikle hos elevene (L97: 191). Det er viktig at studenten ved gjennomgåelsen av billedstoffet gir elevene tilstrekkelig tid til å fundere over de trolske naturskildringene som Theodor Kittelsen har visualisert i sine billedmotiv, med fantasi og virkelighet som den styrende faktor. Lærerstudenten må også være åpen overfor elevene ved å stille spørsmål, lytte og dele oppfatninger. Dette tilsier en undrende samtaleform framfor en kunsthistorisk eller tradisjonell billedanalyserende tilnærming til Kittelsens billedkunst.

1.2 Hensikt, mål og problemstillinger

En hensikt med utviklingsarbeidet er å undersøke om kunstbilder, som er materialiserte kulturfortellinger og kulturuttrykk, kan fungere som kilde for elevenes fantasi og nyskaping i visuell form. Sentralt i temaarbeidets læringsprosess er samspillet mellom det kulturbårne og det kulturskapende. Billedmotivene til Theodor Kittelsen av troll og trolske vesener er naturinspirerte krysninger mellom fantasi og virkelighet. For elevene er det viktig at de opplever og får forståelse for hva som er virkelighet og hva som er fantasi i Kittelsens billedmotiv. Sentralt billedmateriale er valgt ut for å gi elevene sanselig opplevelse om kunstneren Theodor Kittelsen og hans billedverden. Dette billedstoffet, belyst i kombinasjon med skikkelser fra folketro og eventyrverdenen, er basis i temaarbeidets teoretiske opplæring. For å levendegjøre og utdype kulturarven for elevene vil opplesing av eventyr og opplevelse av musikk, som henspiller til sagn- og myteverden og trolske stemninger, trekkes inn i temaarbeidet. Temaarbeidet skal også bidra til økt bevissthet om kunstfaglig informasjon på nettsteder. Nettadressene som

prosjektet anvendte var fra Skolenettet, men er ikke lenger tilgjengelig. Mangfoldet av innfallsvinkler er viktig for å stimulere elevenes undring og fantasi, og det danner grunnlag for å levendegjøre kulturstoffet. I tillegg til kognitive kunstfaglige kunnskaper, håndverksmessige og estetiske ferdigheter, fremmer kunst og håndverk krav til aktiv læring som viktige rammefaktorer ved undervisningen. Elevenes viktigste uttrykksområde i temaarbeidet er fabulerende og billedskapende formuttrykk.

En annen hensikt er å inkludere studentene som medarbeidere i dette pedagogiske utviklingsarbeidet. «Kvalitetsreformen» tar til orde for at enhver student skal møte forskning og utviklingsarbeid gjennom medvirkning i utviklingsarbeid og gjennom undervisning. Kvalitetsreformen understreker at praksis er en del av fagene, og at praksisopplæringen skal være et bindeledd mellom fagopplæringen ved høgsolen og det yrket studentene skal praktisere (St.meld. nr. 16 (2001-2002): 34). Praksisfeltet kan bli en arena hvor sammenhenger i opplæringen på høgsolen og grunnskolen kan understrekes. Studentenes medvirkning er, foruten undervisnings- og veiledningsarbeid i praksisperioden, å dokumentere elevenes visuelle formuttrykk og deres tanker i temaarbeidet. I tillegg skal de dokumentere egne tanker og erfaringer om prosjektet. Studentene vil i praksisuken gjennom sin medvirkning både få innblikk i undervisningsarbeid og skolepedagogisk utviklingsarbeid. Praksisfeltet blir både en lærings- og utforskningsarena.

Utviklingsarbeidets hovedmål: Det pedagogiske utviklingsarbeidet skal bidra til en kreativ måte å forholde seg til et temaarbeid ved å gi fantasien næring.

Hovedmålet for utviklingsarbeidet vil en nå gjennom delmål for fire ulike målgrupper:

1. Mål i forhold til elevene:

- Bli kjent med Theodor Kittelsen og hans billedverden med troll og trolske stemninger.
- Bli kjent med hva som er virkelighet og hva som er fantasi i Kittelsens billedmotiv.
- Innhente informasjon om Kittelsens billedkunst fra oppgitte nettsteder på Internett.
- Bearbeide det faglige lærestoffet til eget billedskapende formuttrykk i ulike materialer.
- Intervjusamtale med en student (intervjuguide).

2. Mål i forhold til studentene:

- Bidra til idéskisse i samråd med øvingslærere og prosjektleder.
- Gjennomføre undervisning og veiledning av elevene i praksisuken i henhold til idéskisse.
- Bli oppmerksom på lærerens rolle som kulturbærer og som elevenes medspiller (lytte, stille spørsmål og dele meninger) i elevenes læring.
- Utstille elevenes visuelle formuttrykk i klasserommet.
- Dokumentere elevenes arbeidsprosess og visuelle formuttrykk med digitalt kamera – ett kamera i hvert klasserom.
- Gjennomføre intervjusamtaler med elevene ut fra en intervjuguide.
- Svare på spørreskjemaet ”Kommentarer fra studenter”.

3. Mål i forhold til øvingslærer:

- Bidra til idéskisse i samråd med studentene og prosjektleder.
- Være bidragende i å realisere læreplanverket i en aktiv og målrettet prosess.
- Sende invitasjon om elevenes utstilling til foreldre/foresatte.

4. Mål i forhold til prosjektleder:

- Planlegge prosjektet og utarbeide idéskisse i samråd med studentene og øvingslærere.
- Utarbeide intervjuguide med både lukkede og åpne spørsmål til elevene.
- Utarbeide spørreskjemaet ”Kommentarer fra studenter”.
- Skrive rapport om utviklingsarbeidet.

Følgende problemstillinger ønskes belyst:

- 1 *Hvordan kan Theodor Kittelsens billedverden med troll og trolske naturvesener være kilde for elevenes fantasi og nyskaping i visuelle formuttrykk?*
- 2 *Hvordan kan praksisfeltet være en bro mellom grunnskolen og høgsolen?*

Theodor Kittelsens billedverden med troll og trolske naturstemninger fra hans periode i Eggedal og Sigdal danner ramme for temaarbeidets lærestoff. Skogsbygdas natur- og kulturlandskap forløste formelen for de trolske skapningene i Kittelsens billedverden, med troll som naturinspirerte kryssninger mellom fantasi og virkelighet.

2. Metode

Det ble lagt opp til en type aksjonsforskning hvor jeg som prosjektleder ut fra min kunstfaglige innsikt gikk inn i et samarbeid med øvingslærere og studenter i praksisfeltet for å bidra med implementering av L97s intensjoner. Skal en få implementert L97s intensjoner i skolehverdagen med det nye faget kunst og håndverk, synes et samarbeid mellom øvingslærer i grunnskolen, studenter og faglærer ved høgsolen å være hensiktsmessig. På bakgrunn av studentenes manglende faglige opplæring i kunst og håndverk ved temastart, og det kun var én praksisuke til gjennomføring av det tverrfaglige temaarbeidet, valgte jeg som prosjektleder å utarbeide et idéutkast med føringer for mål, organisering, planlegging av innhold, arbeidsmetoder og tidsbruk for temaarbeidet i praksisuken. På fellesmøter, hvor det endelige opplegget ble utarbeidet, ble studentene og øvingslærerne invitert til å kommentere og utvikle utkastet. De hadde mange verdifulle tilleggskommentarer for framdriftsplan og innhold for praksisukens temaarbeid.

Som prosjektleder og lektor i kunst og håndverk i høgsolen gikk jeg inn i et forpliktende samarbeid med praksisfeltet i studentenes praksisuke. Jeg var til stede under gjennomføringen av undervisningsopplegget, fikk følge de to studentgruppene på nært hold, og var aktiv med på vurdering og veiledning av studentenes prestasjoner og gjennomgang av elevenes reaksjoner på opplegget. En av øvingslærerne var sykmeldt i praksisuken, slik at øvingslærer Sidsel Skinnarmo fungerte som veileder for begge basisgruppene.

Selv om det er tatt utgangspunkt i et bestemt klassetrinn og en bestemt skole, er målet at utviklingsarbeidet skal ha overføringsverdi til tverrfaglig temaarbeid på småskoletrinnet i grunnskolen med kunst og håndverk som sentreringsfag.

Prinsippene om etterrettelighet, etiske retningslinjer og overførbarhet for andre klasser er derfor sentrale.

Ettersom jeg som prosjektleder og rapportskriver er sterkt involvert i arbeidet, både før og under prosessen, kan det naturlig nok by på problemer å gi en objektiv beskrivelse og vurdering av resultatene som er belyst. Det var derfor viktig å kvalitetssikre mine opplevelser ved å samholde dem med de andre aktørenes forståelse av situasjonen.

2.1 Metoder for innsamling av datamateriale

Utviklingsarbeidets kartleggingsfase har hovedfokus på Theodor Kittelsens billedverden med troll og trolske vesener, motiv som stammer fra folkefantasiens forestillingsverden. Kittelsens billedkunst belyses ut fra nyromantikkens kunstsyn, og hvordan fantasi og virkelighet er koplet i hans billedmotiv. Denne fokusering, i tillegg til begrepet fantasi, krevde teoretisk kartlegging og forankring.

Innhenting av data er utført med et utvalg elever og studenter. Utvalget av elever består av 38 elever på 3. klassetrinn i grunnskolen. Å dokumentere elevenes visuelle formuttrykk og deres tanker om temaarbeidet er viktig. Elevenes bilde- og skulpturproduksjon er synlige tegn på elevenes uttrykksmessige måloppnåelse. Utviklingsarbeidet inkluderte studentene som medarbeidere ved å fotodokumentere elevenes visuelle bilde- og skulpturarbeid med digitalt kamera. Fotomaterialet resulterte i to Power-point-presentasjoner på CD – *UKA-Revy* som viser elevenes visuelle skapende formuttrykk. Studentene hadde også ansvar for å utføre intervjusamtaler med elevene ut fra en intervjuguide med åpne og lukkede spørsmål. Samtalene foregikk i klasse-rommet, én student med én elev, og det var viktig å få eleven til å fortelle fritt og åpent. Alle elevene i begge klassene besvarte spørsmålene. Svarprosentene som opplyses er beregnet

ut fra antallet 38 elever. Kjønnsmessig var det ingen stor forskjell på svarkategoriene. Svarene er anonyme. Elevkommentarene er i teksten satt i kursiv. Spørreskjemaet til elevene ligger vedlagt. Jfr. vedlegg 1.

Utvalget av studenter består av 8 lærerstudenter. Fem av studentene har valgt kunst og håndverk og tre har valgt musikk som sitt estetiske fagstudium i allmennlærerutdanningen. Fagstudiene fokuserer på klasselæreren, ikke faglæreren. Innhenting av data fra studentene er utført kvalitativt gjennom et spørreskjema med 16 åpne spørsmål. Alle studentene fikk samme spørreskjema, og alle har gitt kommentarer. Svarene er anonyme. Studentkommentarene er i teksten satt i kursiv. Spørreskjemaet til studentene ligger vedlagt. Jfr. vedlegg 2.

Øvingslærer skrev sine kommentarer i sin årsrapport, tilsendt høgskolen. Jfr. vedlegg 4.

Ut fra dokumentasjonsmaterialet vil jeg som prosjektleder trekke ut ulike beskrivelser som grunnlag for å belyse problemstillingene. Det temaorganiserte arbeidet «Eventyr som døråpner til egen form» har som nevnt samordnet innhold fra hovedmomenter i fagene norsk, samfunnsfag og kunst og håndverk. Faget kunst og håndverk er temaoppleggets sentreringsfag, og det er ut fra dette perspektiv at materialet skal tydeliggjøres. Det skal ikke vurderes nye sammenhenger og trekke nye slutninger i andre fags domene og på deres premisser.

3. Teoriforankring

Utviklingsarbeidets fundament er, foruten begrepet fantasi, kunstneren Theodor Kittelsens billedmotiv fra folkefantasiens forestillingsverden. I det følgende forankres dette fagstoff i en pedagogisk ramme.

3.1 Kulturarvformidling som ressurs og døråpner

En viktig del av vår kulturarv er den mytiske verden som folketroen skapte. Folkefantasiens forestillingsverden og Theodor Kittelsens sagn- og eventyr-illustrasjoner tilhører vår nasjonale kulturarv. Kittelsens eventyrtegninger ble gitt mulighet til spredning og opplevelse, og står i en særstilling. Kittelsens billedkunst av naturinspirerte underjordiske vesener er også blitt stående som klassisk. Den tilhører vår nasjonale kulturarv, og er slik beheftet med andre verdinormer enn bare de rent kunstneriske. At grunnskolen skal videreføre den nasjonale kulturarven, er nedfelt i formålsparagrafen i opplæringsloven, § 1-1.

Kulturarv tydeliggjøres i læreplanverkets generelle del. Kapitlet «Det menings-søkende menneske» påpeker: «*Utviklingen av den enkeltes identitet skjer ved at en blir fortrolig med nedarvede væremåter, normer og uttrykksformer*» (LK06: 5/L97: 19). Kulturarven består av byggesteiner som innehar viktige kvaliteter og gir perspektiv og retning for framtiden (ibid:4/ibid:17). Kapitlet «Det allmenndannede menneske» fremhever og forsterker at felles referanseramme er en del av den allmenne dannelse, og at god allmenndannelse bidrar til nasjonal identitet. «*Kjennskap til fortidens hendelser og ytelser knytter menneskene sammen over tid*» (ibid:15/ibid:39). Kapitlet «Det skapende menneske» presiserer at opplæringen både skal bære videre på den felles arv av kunnskap som er nedfelt i ulike vitenskaper, og bygge ut kulturarven. «*Kulturarven er ikke ensidig rettet mot fortiden, men en skapende prosess, der ikke minst skolen er en*

viktig deltaker. Men kreativitet forutsetter også læring: at en kjenner elementer som kan kombineres på nye måter» (LK06:6/L97:22).

Gjeldende læreplan har som mål å føre elevene inn i en dannelsesprosess for å styrke identitet og tilhørighet både til lokal og nasjonal kulturarv, og understreker betydningen av kulturelle referanserammer fra både fortid og nåtid. Ut fra behovet om felles referanseramme har kulturarvformidling fått større plass i opplæringen enn tidligere. Fagene skal bygge opp under denne forståelse. I kunst og håndverk fremheves det at elevene skal tilegne seg lærestoff fra vår kulturarv som ledd i styrkingen av elevenes identitet og kreativitet (ibid:5/ibid:19). Innledningsvis sier læreplanen til kunst og håndverk: *«I et samfunn i stadig endring gir møtet med kunst, arkitektur, design, kunsthåndverk og håndverk – fra fortid og nåtid, fra egen og andres kultur – viktige referanserammer for kulturell innsikt» (L97:190)*, og belyser: *«Inntrykk fra kunst og formkultur (...) er et godt utgangspunkt for ulike oppgaver, temaer og prosjekter» (ibid: 191)*. Hovedområdet «Kunst» i LK06 påpeker at inspirasjon fra kunsthistorien danner utgangspunkt og referanse for elevenes fantasi og eget skapende arbeid i ulike materialer (LK06: 130) Theodor Kittelsens billedmotiver er en del av vår nasjonale og kulturelle identitet. Han har lært det norske folk å mane fram troll og andre underjordiske vesener i naturen. Kittelsens billedkunst representerer et viktig fellesinnhold og en kulturell referanseramme i oppbyggingen av vårt samfunn med særpreg, og tjener derfor ikke bare som kilde til elevens personlige opplevelse og erkjennelse.

For å utvikle det kunstfaglige lærestoffet for og med elevene, er det lærerens rolle å tilrettelegge et møte med lærestoffet fra vår kulturarv. Med begrepet møte menes i vår sammenheng et møte mellom elevene og Th. Kittelsens eventyrlige billedverden. Rollo May (1994: 95) uttrykker det slik: *«Ut fra møtet blir kunstverket født»*, og påpeker et dialektisk forhold. Gjeldende læreplan belyser:

«Å forklare noe nytt innebærer å forankre det til noe kjent. Det oppfylles ved at læreren bruker uttrykk, bilder, analogier, metaforer og eksempler som gir mening for eleven. Ny kunnskap må hektes tett sammen med den som alt sitter – det felles for elevene, i vår brede kulturarv, og gir klangbunn for kommunikasjon, samtale og læring» (LK06:11/L97:30).

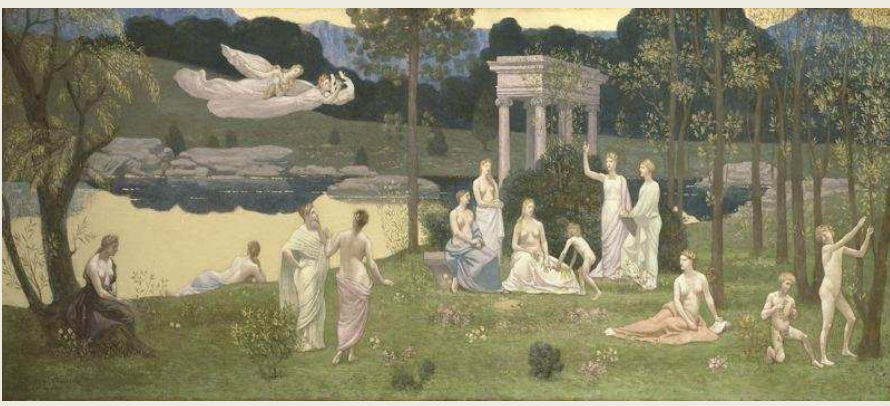
Gjeldende læreplan fastslår at læring er noe som skjer med og i eleven. (ibid:10/ibid:28) I den sammenheng presiseres det at det er viktig at opplæringen knyttes til elevens egne iakttagelser og opplevelser, noe den elevaktiviserende undervisningsmodell tilrettelegger for. Kunst og håndverk er temaarbeidets sentreringsfag. Læreplanen for faget spesifiserer hvilke arbeidsmetoder som er sentrale på hvert årstrinn, og tilkjenner at varierte arbeidsmetoder skal vektlegges. Læreplanen har tilrettelagt et faglig innhold som skal fungere som kilde for opplevelse og kunnskap for elevenes skapende formuttrykk. Det kunstfaglige lærestoff skal knyttes inn i en praktisk sammenheng, slik at den praktiske delen av faget løftes opp – en arbeidsmetode som utgjør en viktig veg til kunnskap og erkjennelse for elevene. Fagteori og det estetisk skapende arbeid skal gå hånd i hånd.

3.2 Nyromantikken og Theodor Kittelsens billedkunst

Symbolismen rådet grunnen ute i Europa i 1890-årene – en litterær retning som en først og fremst forbinder med Frankrike. I Tyskland kalles retningen for idealismen og i Norge for nyromantikken, men det er den samme retningen. Den er opptatt av eksistensielle problemer. Symbolistene forfektet et kunstsyn som opponerer mot realismens og naturrealismens virkelighetsbegrep. De er ikke opptatte av å beskrive den ytre virkelighet, men ønsket å utforske en indre virkelighet (Engelstad 2000: 122). Symbolistene malte ikke den observerbare virkeligheten. Det er den indre tilstanden som skal styre den ytre formen – mer enn å vise hvordan virkeligheten er. De har et budskap å formidle. Gjennom

bildene ønsket de å fortelle noe om eksistensielle sannheter (Engelstad 2000: 124). I 1890-årene utviklet kunstnere seg mot sterkere syntetiserende stil (formen er forenklet til store flater) med innflytelse av fransk syntetisme.

Nyromantikken i norsk maleri i 1890-årene er en periode med interesse for det nasjonale, det subjektive og personlige. Retningen åpnet opp for en oppvurdering av hjemstavnen som motiv i bildekunsten. Fleskumsommeren i 1886 er innledningen til nyromantikken i Norge. På gården Fleskum ved Dælivannet i Bærum er seks kunstnervenner samlet – Kitty Kielland, Harriet Backer, Eilif Peterssen, Erik Werenskiold, Gerhard Munthe og Christian Skredsvig. Her ble stemningslandskapet med sommernattskildringer med stille vannspeil som hovedmotiv innledet. Disse stemningsmotiv har sine forutsetninger i den franske kunstneren Pierre Puvis de Chavannes' (1824–1898) klassiserende og idealiserende landskaper, som «*Den hellige lund*», vist på Salonen i 1884. Bildet vakte stor oppmerksomhet i kunstnerkretser (Lange 1984: 5).

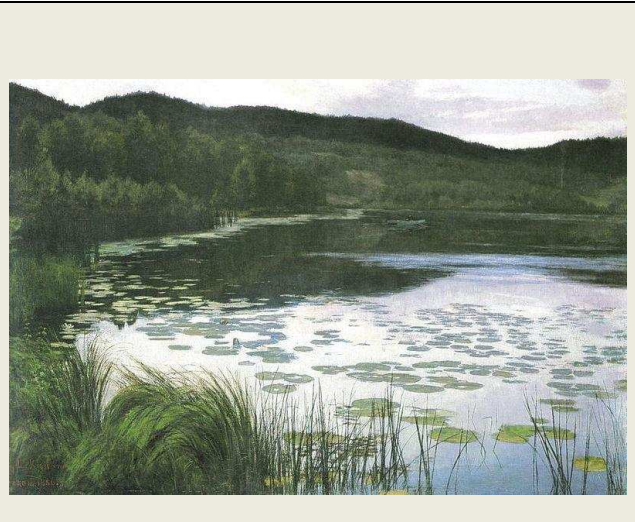
	<p>Billedkjennetegn:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En stille sommerkveld - Høy horisont - Blånende åser og den mørke skogkanten stenger nesten himmelen ute. - Vannspeil som gløder i skumringstimen - Landskapet og halvmånen reflekteres i vannflaten. - Blålig fargetone i motivet.
<p>Ill. 1: Pierre Cécile Puvis de Chavannes (1824–1898) <i>Den hellige lund</i>, ca.1884. Olje på lerret. Format 93 x 231 cm. Art Institute of Chicago. Foto: Wikipedia.</p>	

Norske kunstnere festet seg ved overnevnte billedkjennetegn i Puvis de Chavannes' bilde. I maleriene med samme tittel, ”*Sommernatt*”, malt ved Dælivannet i 1886 av Eilif Peterssen (1852-1928) og Kitty Kielland (1843-1914), har

kunstnerne flyttet en billedidé fra Puvis de Chavannes' berømte «*Den hellige lund*» (1884) til en autentisk opplevelse av norsk natur. Skumringstiden med sin stillhet skildres i begge motivene. Bildene har motiv med høy horisont, og gjengir den stille sommerkvelden i «den blå timen» rett etter solnedgang.



Ill. 2: Eilif Peterssen (1852-1928)
Sommernatt, 1886. Olje på lerret.
Format 133 x 151 cm.
Nasjonalgalleriet.



Ill. 3: Kitty Kielland (1843–1914)
Sommernatt, 1886. Olje på lerret.
Format 100,5 x 135,5 cm.
Nasjonalgalleriet. Foto: Wikipedia.

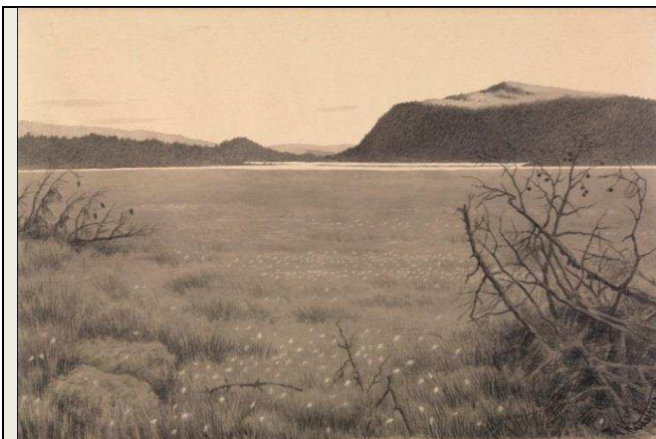
Vi ser ned i det stille tjernet, hvor kveldslyset gir sitt siste gjenskinn. Den mørke skogkanten og blånende åser bakenfor stenger himmelen nesten ute, og natur og himmel avspeiler seg i den stille vannflaten, som er bildets hovedmotiv. Vannspeilet gløder i skumringstimen, hvor halvmånen reflekteres i bildet til Eilif Peterssen. I bildet til Kitty Kielland glir en båt stille over vannet og en røyksøyle tegner seg mot skogkanten. Landskapet er slik ikke folketomt, men viser at mennesker oppholder seg i naturen selv i denne sene sommernatten. Begge motivene gjør bruk av sterk avskjæring og har en detaljert forgrunn. Motivet til Kitty Kielland har lav synsvinkel.

Bildene formidler stille ettertenksomhet. Med disse bildene var det kommet noe nytt i norsk landskapsmaleri. Det er et skifte fra hverdagsskildringer til naturpoesi. Det er stemningen som søkes. Kunstnerne vektla det subjektivt

opplevde og det subjektivt følte i sine naturskildringer – følelser og stemninger. Landskapet er et middel for å uttrykke egen sinnstilstand.

Fra rundt 1890 kommer Theodor Kittelsen (1857-1914) sin kunstneriske personlighet klarest til uttrykk. De nyromantiske strømningene hadde en forløsende virkning på hans billedskapende evner. «Med utgangspunkt i en lyrisk naturoppfatning lokker han oss med inn i en verden som i grunnen er eventyrets» (Lange 1984: 16). Kittelsen fant sin kilde i folketro, myter og eventyr, men motivene hadde utgangspunkt i naturen, i landskapet. Han var, som kunsten i samtiden, opptatt av skumringsstemning i sine bilder.

I 1896 flyttet Kittelsen-familien til Eggedal, hvor de leide den gamle lensmannsgården Sole, et sted som har satt dype spor i kunsten til Kittelsen. Kontakten med kulturen og naturen her ga ny næring til hans fantasi. På den gamle gården var det en mangfoldighet av motiver, blant annet kan en fra gården se utover Solemyrene, som i motivet «*Myrene ved Solevann, Eggedal*», ill. 4. Dette er en realistisk tegnet virkelighetsskildring. Langt, langt bortover strekker den hvitklede myrullflaten seg. I bakgrunnen til høyre i bildet hever Ulaåsen seg, som ennå i dag er karakteristisk i landskapet.



Ill. 4: *Myrene ved Solevann, Eggedal*. 1896-99. Blyant, penn, lavering og hvit gouache på papir. Format 34 x 49,8 cm. Nasjonalgalleriet.



Ill. 5: *De 12 villender*, 1897. Olje på lerret, Format 68,5 x 90,5 cm. Nasjonalgalleriet. Foto: Wikipedia.

... Og ned på Solemyrene, med Solevannet og Ulaåsen i bakgrunnen, lander de tolv villender fra folkeeventyret til Asbjørnsen og Moe. Motivet «*De 12 villender*», ill. 5, er en eventyrillustrasjon med utgangspunkt i landskapet ved Sole gård i Eggedal. En visualisering som både har i seg spor fra virkeligheten og fantasien. Virkelighet og fantasi smelter sammen og gir oss en magisk følelse. Kittelsen ønsket å gå bak virkeligheten og skildre det skjulte i et landskap – å skildre eventyrets, folkefantasiens og naturens mystikk.

I sin billedoppbygging i motivet «*De 12 villender*» benytter Th. Kittelsen seg av karakteristiske billedkjennetegn for nyromantikken. Det er sommernattskildring, i skumringen med naturens stillhet, og med dis sigende over myrlandskapet. Motivet er komponert med høy horisont med blånende åser som nesten stenger himmelen ute. Det er blålig fargetone i motivet. Landskapet er forenklet i form (tidens syntetiserende framstillingsform med store flater), men forgrunnen er detaljert utformet – med myrull og ender fremst i billedplanet. Bildet er komponert med en forholdsvis mørk forgrunn, en mellomgrunn med disen som stemnings-bærende element og en kjølig bakgrunn. Komposisjonssystemet gir dybdeeffekt i billedmotivet.

3.3 Folkefantasiens forestillingsverden og Th. Kittelsens billedverden

Det er eldre tiders sagn, myter og eventyr, helt fra den norrøne gudeverdens dager, som har levd i folketroen og på folkemunne ned gjennom tidene. Folketro omfattes av alle slags forestillinger om naturens makter. I skogsbygdene var naturen rik på overnaturlige vesener som huldre- og haugfolk, nisser, tusser og troll, nøkk og fossegrim.

Theodor Kittelsens billedmotiv med mytiske vesener som springer ut av selve naturgrunnen, berører folketroens forestillinger om naturens besjeling,

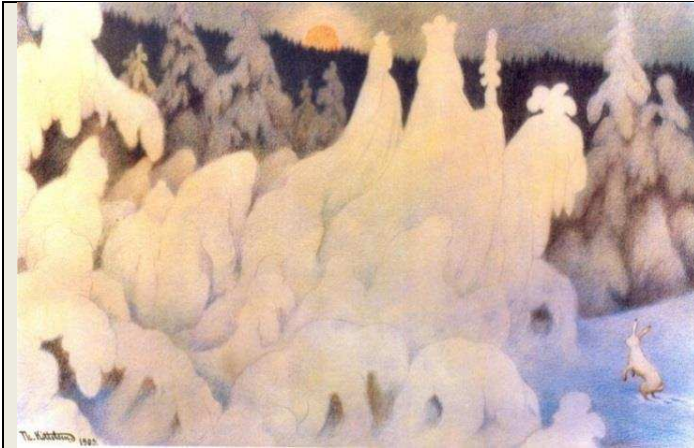
menneskets samhörighet med naturmaktene og menneskets trang til å forklare livets gåter. Kittelsens naturskildringer har sitt utgangspunkt i folketroen gjennom sagn, myter og eventyr, og det vrirler av tusser, troll og trollkjerringer, hekser, hulder, nøkk, draug og fossegrim i hans landskapsskildringer. Hans billedmotiv illustrerer hvor lite spranget er mellom den virkelige verden og fantasiens verden.



Ill. 6: *Det rusler og tusler, rasler og tasler*, 1900.
Akvarell og blyant.
Format 34 x 48 cm.
P.E. (Fra Tirelil Tove-serien).
Foto: Wikipedia.

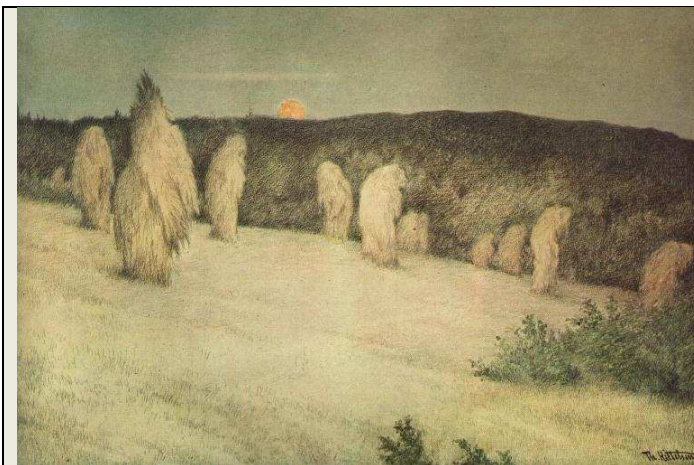
Landskap og naturvesener går ofte over i hverandre. Formen for de trolske skapningene i Theodor Kittelsens billedverden ligger ofte i naturens former, lyder og skumringsstemninger med månelys. Og kombinasjonen av disse virkemidlene, sammen med tittelen «*Det rusler og tusler, rasler og tasler*», får rotvelta til å framtre som skummel trollskapning. De lyse skumrings- og sommernattstemninger er jo i seg selv et spesielt norsk og nordisk fenomen. Og når skodden siver inn over myrer og tjern og inn i de dype skoger, sier vi gjerne at stemningen er «Kittelsen'sk». Slik har Kittelsen formet vårt natursyn. Kittelsen er på mange måter skaperen av bildet av norsk natur som vi har inne i oss. Han lar de mytiske vesener springe lys levende fram.

For eksempel blir snøtunge grantrær kanskje et kongelig opptog som vi bør passe oss for – slik haren har bråstoppet opp for, og ser forundret på?



Ill. 7: *Nyttårsløyer*, 1903. Akvarell. Papirets hvithet utnyttet. Format 45 x 67 cm. Privat eie.

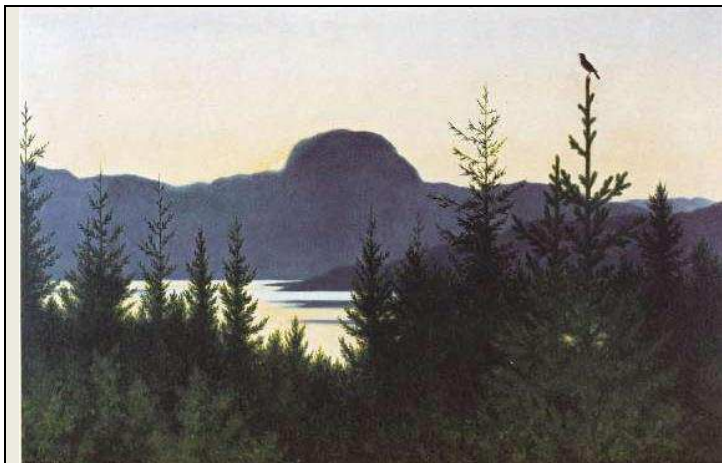
Eller han viser at kornstaturene i månelysen likner troll på vandring. Det er i tussemørket og om natten at skogen våkner til liv, og naturen begynner å røre seg.



Ill. 8: *Kornstaur i måneskinn*, ca. 1900. Blandingsteknikk. Blyant, akvarell, kull. Format 36 x 51,3 cm. Nasjonalgalleriet. Foto: Wikipedia.

I Kittelsens fantasi var naturen befolket av underlige vesener. Å se både med øynene og tanken – fantasien – når vi oppfatter naturen rundt oss, åpner oss for naturens vesen. Ulike former kan vekke vår fantasi. Vi undres – fantasien tar tak – vi skaper eventyr og fortellinger. Han og vi trollbindes av landskapet. Kittelsen så, og han hjelper oss å se. Og stadig vil nye generasjoner ved hans hjelp oppdage hvordan tusser og troll, nøkk, nisser og hekser egentlig ser ut. Når de underjordiske har fått form for vårt indre øye, er det ofte Kittelsens form vi ser.

I 1899 flyttet Kittelsen-familien til nabobygda Sigdal, til Lauvlia ved Soneren. Her hadde Theodor Kittelsen utsikt til fjellet Andersnatten og til Norefjell, som kan gjenkjennes i flere av hans malerier. Tiden i Lauvlia var Kittelsens mest produktive periode.



Ill. 9: *Andersnatten*, 1903. Olje på lerret.
Format 100 x 150 cm. Privat eie.
Foto: Wikipedia



Ill. 10: *Asbjørnsnatten i Sigdal*.

Bak mørke gransilhuetter reiser den karakteristiske Andersnatten seg, med de blå fjellene i Eggedal og med Norefjell bak. Typiske trekk i motivet «*Andersnatten*» (ill. 9) er detaljerte trær i silhuett i forgrunnen mot forenklet syntetisert bakgrunn. Dette gir dybdevirkning. Kittelsen malte Andersnatten flere ganger både i olje, akvarell og pastell. «*Når det begynner å mørkne, blir Andersnatten noen ganger hodet til et stort, snilt troll som ligger og passer på lille Lauvlia*», har Kittelsen sagt (Sigdal 1998).

I motivet «*Asbjørnsnatten i Sigdal*» (ill. 10) har Andersnatten fått et ansikt – eventyrsamleren Peter Chr. Asbjørnsen. Kittelsen og Asbjørnsen samarbeidet i flere år, og dette er Kittelsens måte å hedre sin venn og eventyrsamleren. Kittelsen sier:

«Fjeldet ligner paa en prik den gamle eventyrforfatters graalokkede hode; (...) Gamlen har faat sig et solid mindesmerke, - en kjæmpeklump reist av sterke trollnæver, saa stor og

diger, at Ægyptens pyramider ved dens side vilde forsvinde som kyllinger mot et høilass. Fet og gemytlig ligger det gamle hode der opp i urnaturen og snakker med sine kjære eventyrfigurerer. Og de kommer labbende, traskende og piltende allsammen – baade troll og tusser, bjørnen og ræven, kongen og prinsessen» (Kittelsen 1912,1996: 77-78).

Serien «Soria Moria slott» malte Kittelsen i Sigdal i år 1900. Det består av 12 malerier som ble utstilt hos Blomquist og innkjøpt av Nasjonalgalleriet samme året. Kittelsen selv diktet en kortfattet fortelling til bildene ved å ta litt fra ett og litt fra et annet av folkeeventyrene som var samlet av Asbjørnsen og Moe.

I det fjerne – langt, langt borte i horisonten ser Askeladden noe som skinner – det er Soria Moria slott. For Theodor Kittelsen var Soria Moria slott selve Norefjell, sett fra Lauvli. «*Alt omkring os var i dyp skygge, men over de mørke silhouetter av koller, knauser og underlige træstammer hævet Norefjeld sig i kveldsol som et kjæmpestort funklende Soria Moria slot*» (Kittelsen 1911: 124).



Ill. 11: *Soria moria slott*
(*Langt, langt borte saa han noget lyse og glitre*), 1900.
Olje på lerret. Format: 45 x 68,5 cm. Nasjonalgalleriet.
(Fra Soria Moria slott-serien) Foto: Wikipdia.

Kittelsens motiv «*Soria moria slott*» er bygget opp med forgrunn, mellomgrunn og bakgrunn, og med diagonale landskapsformasjoner som Kittelsen stadig benytter i sine komposisjoner for å skape rom i sine motiv. Forgrunnen er detaljert utformet med steiner, mose og røsslyng, mens mellomgrunnen er forenklet til et tåkehav, noe som gir et stemningsladet uttrykk.

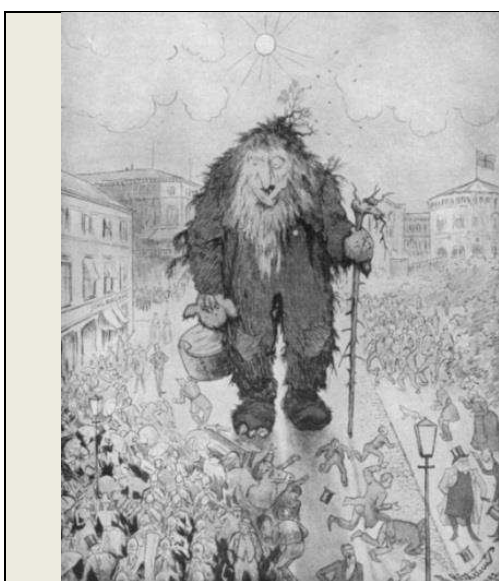


Ill. 12: *På veien til gilde i Troldslottet*, 1904.
Blandingsteknikk. Format 47,5 x 62 cm. Privat eie.

For trollene var Soria Moria slott drømmen om et gilde med fest og spill. For oss mennesker er kanskje Soria Moria et gjenskinn av en annen virkelighet?


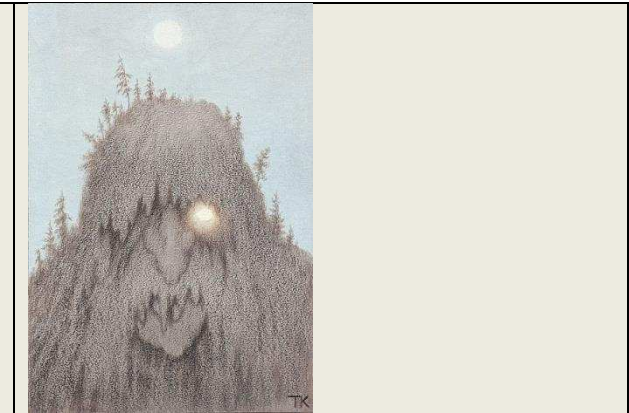
3.3.1 Trollet

At Theodor Kittelsen godt visste hvordan troll så ut, hadde han tidlig vist gjennom sine eventyrillustrasjoner. «*Trollet på Karl Johan*» er ikke laget som en illustrasjon, men heller som en kommentar for Kittelsens syn på bylivet. Her har trollet forvillet seg inn i storbyen på Karl Johans gate. «*Det er ikke så lite av et selvportrett i denne tegningen, i all dens groteske overdimensjonering, og den har også sin spesielle bakgrunn i den følelsen av innestengt opprørslyst Kittelsen hadde i de årene han bodde i Hvitsten*» (Østby 1975: 49).



Ill. 13: *Trollet på Karl Johan*, 1892. Penn og lavering. Format 45,5 x 35,5 cm. Det Kongelige slott, Oslo.

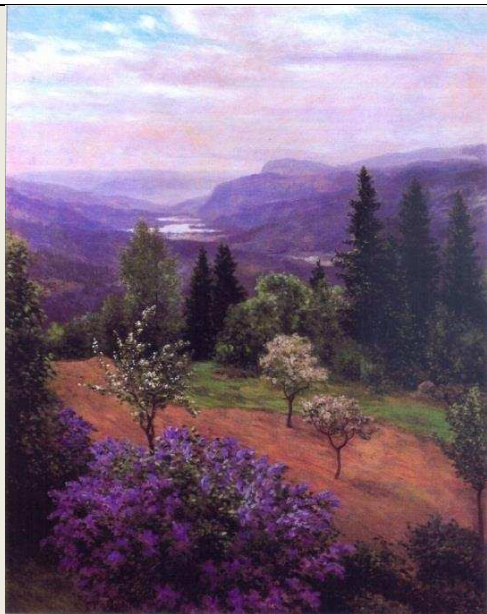
Men trollene bor langt inne i skogen. I ill. 6 og ill. 8, så vi hvordan en rotvelt og kornstaur i månelys forvandlet seg til trollskaapninger. I «*Skogtroll*» (1892) er det tydelig hvordan Kittelsens blikk og skogformasjonen i landskapet formet trollet. Trollets hode er den skogkleddede åsen, og et skogstjern er trolig øyet. For Kittelsen var trollene overnaturlige vesener som vokste rett opp av bakken, opp av fjellet og skogen, derfor får hans troll både småskog og busker til hår.

	
<p>Ill. 14: <i>Skogtroll</i>, 1892. Format 31,7 × 42,2 cm. Illustrasjon til <i>Trolldskab</i>, Kristiania.</p>	<p>Ill. 15: <i>Skogtroll</i>, 1906. Format 36,3 x 28,1 cm. Nasjonalgalleriet. Foto: Wikipedia. Omslagstegning til P. Chr. Asbjørnsen <i>Illustrerede Eventyr. Udvalgte Folkeeventyr. Ny Samling</i> Kristiania og København 1907.</p>

Skogtrollet i «*Skogtroll*» (1906), ill. 15, fyller hele billedflaten, og Kittelsen bruker her «kunstknepet» med symmetrisk komposisjon, det vil si at han deler motivet inn i to likevektige deler, en på hver side av en midtakse. Kittelsen skriver om skogtrollet i «*Trolldskab*» (1892):

«Og skogen gav os eventyret. Stort og stilt kom det smygende, som paa bløde lydløse kattedødder. Alt, som før stod forstenet stille, begyndte at røre sig. Derborte springer en fjeldknaus frem. Undring og angst samled sig om den: Den fik øine (...) tog til at le'e paa sig (...) vandred i staaende stilhed lige mod os! Og vi fryded os i angsten, vi elsked den! (...) Det var skogtroldet. I sit eneste store øie bar han frem for os al den uhygge og rædsel, alt det guld og glimmerglans, som vor barnesjæl forlangte».

Høyt oppe i Eggedal ligger Hagan, hjemmet til kunstnerinnen Christian Skredsvig. Motivet «*Vår i Hagan*» (1919), ill. 16, malt av Christian Skredsvig (1854-1924), er en realistisk skildring fra Hagan med blomstrende syrener og frukttrær og utsikten utover dalen med Solevannet, Soneren og Andersnatten i det fjerne. Andersnatten er det blånende fjellet til høyre for vannene i Skredsvigs motiv. I motivet til Theodor Kittelsen fra 1911, ill. 17, er det nettopp på fjelltoppen Andersnatten trollet sitter med Solevannet ved sine føtter. Trollets hode og rygg er bevokst med trær, og det sitter i månelys mellom skodde-skyene og grunner på hvor gammelt det er. Dette er to ulike kunstnerblikk å visualisere samme utsikt på. Billedmotivet til Theodor Kittelsen illustrerer på en god måte skogtrollet som tar plass i en naturverden utenfor realitetene, og hvor spranget mellom den virkelige verden og fantasiens verden er utrolig lite.



Ill. 16: Christian Skredsvig (1854-1924) *Vår i Hagan*, 1919.



Ill. 17: *Trollet som grunner på hvor gammelt det er*, 1911. Format 65 x 49 cm. PE. Foto: Wikipedia.
Blandingsteknikk. med blyant, laving og penn får fram myke former og bløte toner i et rikt spill av fine overganger i gråtonene, fra det helt sorte til det hvite.

3.3.2 Nøkken

Nøkken er også et troll, men nøkken bor i vannet. Der det vokser vannliljer (nøkkeroser), der bor nøkken. I folketroen opptrer nøkken i forskjellig skikkelse, og han er en ren forvandlingskunstner. Mange slags bedrag bruker han for å lokke folk til seg ut i vannet så de drukner. Men navnet sitt tåler han ikke å høre. Flere folkeviser forteller at hvis jomfruen nevner nøkken ved navn, synker han i dypet.

Theodor Kittelsens nøkk dukker første gang opp i forbindelse med arbeidet med serien «Troldskab», hvor vi møter ulike skapninger med utgangspunkt i folketro og naturelementer som nøkken, draugen, de underjordiske, tusser og troll. I den tidligste versjonen (1892) sees nøkken i det han så vidt stikker hodet opp i vannskorpa. Theodor Kittelsen skriver i «Troldskab» (1892):

«Nøkken er lumsk. Han jager efter menneskeliv. Naar solen gaar ned, maa du agte dig. Han kan ligge i den store straalende tjernliljen, som du strækker haanden efter. Neppe har du rørt ved den, før hængemyren synker under dig, - da griber han dig med sine vaade slimede hænder».



Ill. 18: *Nøkken*, 1904.
Blandingsteknikk;
akvarell, blyant, tusj,
fargestift. Format 47,5 x
70 cm. Nasjonalgalleriet.
Foto: Wikipedia.

Nøkken viser seg noen ganger med lysende øyne som stikker hodet opp ved nøkkerosene i det kvelds stille tjernet. Ringene rundt nøkkens hode forteller at

han forsiktig kommer til overflaten, og ligger der og lur. Motivet i «*Nøkken*» (1904), ill. 18, viser karakteristiske billedkjennetegn for nyromantikken: Høy horisont, mørk skogkant som stenger himmelen ute, sommernattskildring i skumringen og med kveldshimmel og granskog som speiler seg i den blanke vannflaten. Grantrærne er silhuettaktig og forenklet (syntetisert) i form. Kittelsen bruker også her 'kunstknepet' med symmetrisk komposisjon, det vil si at han deler motivet inn i to likevektige deler, en på hver side av en midtakse. Detaljert utformete tuer i forgrunnen gir rom i bildet, og er stemningsbærende.



Ill. 19: *Nøkken som hvit hest*, 1907. Blandingsteknikk; tegning, akvarell. Format 48 x 61 cm. Rasmus Meyers Samlinger, Bergen. Foto: Wikipedia.

Andre ganger viser nøkken seg forkledd som en sølvgrå hest som beiter ved tjernet. (Ill. 19) Dette er nøkken slik folk gjerne fortalte om han, og understreker den forestilling at nøkken bruker alle slags forkledninger for å drive sitt spill med menneskene. Et tåkeslør legger en magisk stemning over det myrlendte landskapet med glissen skog en sen sommernatt med måneskinn. Himmel og måne speiler seg i et vannhull, der den sølvgrå, uvirkelige hesten stiger opp som en tåkedott uten en krusning på vannet. Han lytter og vær. Kittelsen skriver i «*Troldskab*» (1892):

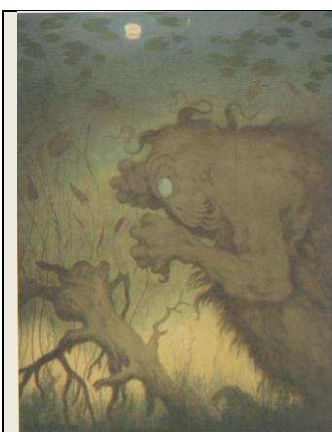
«Nøkken kan skabe sig om i alle mulige skikkelser. (...) Stundom hænder det, at nøkken skaber sig om til en graa hest, som går og beiter lige ved tjernet. Han tænker at faa narret en op paa ryggen sin, saa sætter han lukt paa vandet med ham».

Den som lar seg lokke til en ridetur, er ille ute. Da er det for sent å angre. Da er du i nøkkens makt og det bærer rett i ut i tjernet. Motivet i «*Gutt på hvit hest*» viser nøkken som hopper ned i tjernet med en gutt fanget på ryggen. En krusning i vannkanten i forgrunnen viser tuer som reiser seg som underjordiske tusser (små troll).



Ill. 20: *Gutt på hvit hest*.1909.
Blandingsteknikk. Pastell. Format 90 x 140 cm. Blaafarveværkets samling, Th. Kittelsen museet.
Foto: Wikipedia.

Nøkken kan også sitte og vente helt stille på bunnen av tjernet under de vakre nøkkerosene. Motivet i «*Nøkken fisker*» er sett fra nøkkens synsvinkel. Nøkken har samme farge som trestammen og holder nøkkerosens stengel i sin hånd. Han bruker nøkkerosen som agn. I øvre del av motivet er vannoverflaten, hvor nøkkerosen flyter. Rører du ved nøkkerosen, kan du bli trukket ned i dypet av nøkken. Som motiv finnes «*Nøkken fisker*» i flere utgaver. På en av atelierdørene på Lauvliå finnes motivet som dørmotiv. Bildet kan ha fungert som en vær varsom-plakat i hjemmet, for Kittelsens barn var ikke i tvil om at nøkken levde i Soneren som er nedenfor Lauvliå. De våget verken å nærme seg vannet eller plukke de vakre nøkkerosene.



Ill. 21: *Nøkken fisker*, 1912.
Blandingsteknikk; kull og akvarell.
Format 65 x 48 cm. Privat eie.

Theodor Kittelsen levde med naturen og alt som finnes i den. Kittelsen har ennå mye å fortelle oss nesten hundre år etter sin død. Han har lært oss å lytte til naturen, til å tørre å se det andre ikke får øye på, og til å bruke vårt mot og evner til selv å gi noe form.

3.4 Fantasi i pedagogisk kontekst

Filosofileksikon omtaler fenomenet fantasi:

«Ordet fantasi (gresk phantasia) vil si kraft eller evne til å forestille seg noe som ikke er (sanselig) nærværende eller foreliggende – en billedskapende evne. (...) Det fraværende forestilles i et bilde. I forlengelsen av dette vil fantasi i estetikken si evne til å "dikte", dvs. skapende å omforme – "spille på" – et gitt materiale. (...) På den ene siden er fantasi bundet til et sansemessig gitt materiale, som den arbeider med. På den andre siden er den ubundet av dette materialet ved at den (fritt) spiller på det og går ut over det sanselig gitte. (...) I kraft av denne strukturen opptrer den [fantasien] som evne mellom sansning og tenkning» (Lübcke 1996: 275).

Ut fra denne definisjonen forstår en hvor viktig det er at elever gis mulighet til personlige, sansemessige erfaringer ved sin kunnskapsinnhenting. Det sanselige ved et begrep ligger som basis for å tilegne seg forståelse av begreper.

«Når vi ser, forstår vi på en annen måte enn når vi tenker eller handler. Vi opplever spontant «noe» som ting og mening, og sier «fugl», «tre», «himmel» (...) og straks vekkes en masse assosiasjoner: fugl oppleves både i sin flukt, som form, og sin fargeprakt, ja kort og godt som en bestemt kvalitet mellom alle andre ting» (Norberg-Schulz 1988: 5).

I tradisjonell pedagogisk opplæring vurderes ordet og intellektet høyt. Loris Malaguzzi, italiensk lærer og psykolog, men også inspirator og drivkraft bak Reggio Emilia-pedagogikken, vil satse på hele mennesket og ser betydningen av å stimulere barn i alle deres språk. Malaguzzi mener en må begynne med øyets

oppdragelse. Da oppnår en både det sanselige og det intellektuelle. «*Ögat är det viktigaste organet för vår utveckling, för att man ska kunna delta i livet, för förhållandet mellan individer. Därför måste synen komma i förgunden, och tillsammans med ögat måste handen tränas*» (Wallin, Mæchel, & Barsotti 1981: 111). Forholdet mellom øye og hånd er viktig, ikke bare for selve håndlagets skyld, men også for tenkningen.

«Det centrala i bildskapandet är ju att barnen skall lära sig använda sina egna ögon, känslor och erfarenheter. Det är samma sak med språket. (...) Bilderna föds ur språket, språket ur bilderna. Vad barnen ser och hör formulerar de inte bara i bild utan också i ord» (Wallin et al., 1981: 51).

Dette tilsier at til grunn for kunnskaper er ikke bare intellektuelle prosesser, men vel så viktig er de sansemessige prosesser. I fantasiprosessen inntar forestillinger og begrep en vesentlig plass. Fløtre forklarer:

«I fantasiprosessen vil deler av personens kognitive og emosjonelle liv tre sammen i en unik kombinasjon som blir selve ryggraden i denne psykiske virksomhet. (...) Enkelt sagt har personens egenart mulighet til å komme til uttrykk på en direkte og relativt sterk måte i fantasivirkosomheten» (Fløtre 1971: 304).

I henhold til L97 er fantasi i opplæringssammenheng først og fremst knyttet til småskoletrinnet. «Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen» klargjorde en rekke begreper og praktiske føringer for skolehverdagen. For småskoletrinnet, som dette temaarbeidet omfatter, anføres: «*På småskoletrinnet står undring og opplevelser gjennom lekpreget læring sentralt, og i møte med ulike uttrykk innen kunst og formkultur gis elevene mulighet til å ta mange sanser i bruk*» (L97: 191). Begrepet lek omtales på tre hovedmåter, blant annet som en tilnæringsmåte til temaorganisert opplæring (ibid: 73). Lek presiseres som «*... fantasi, utprøving, samhandling og et naturlig grunnlag for fysiske, sosiale og intellektuelle utfordringer*» (ibid: 76). Planen konstaterer dessuten:

«Får elevane rike opplevingar og røymsler som skaper behov for å uttrykkje seg i ord, rørsler, tonar og bilete, får dei òg eit godt grunnlag for blant anna lese-, skrive- og rekneopplæring» (L97: 73). Kunst og håndverk bruker begrepet fantasi allerede fra 1. klasse i fagets hovedmomenter. Hovedmomentene synliggjør fagets lærestoff og er forpliktende i forhold til hva læreren skal legge inn i sin undervisning. Verbene i hovedmomentene viser til arbeidsmetoden for læreren. Som nevnt innledningsvis skal elever i 3. klasse oppleve og samtale om hvordan fantasi og virkelighet er framstilt i arbeidene til ulike kunstnere og gjengi inntrykk og uttrykke fantasi i billedskapende arbeid. Gjeldende læreplan, generell del, presiserer at elever må få mulighet til å skape og synliggjøre egne tanker, fantasi og refleksjoner, og at inntrykk fra kunstfeltet er basismateriale for elevenes uttrykk. «Gjennom bilde og form, tone og ord, må de stimuleres til å utfolde fantasi og oppleve kunst» (LK06:3/L97:15). Kunst og håndverk påpeker i LK06 under «Formål med faget»: «Utvikling av fantasi, kreativitet, motorikk og håndlag – fra det enkle til det mer avanserte – er viktige dimensjoner i faget og forutsetter tid til utprøving og fordypning». (LK06: 129) Elever erkjenner gjennom praktiske handlinger. Kjernen i den skapende tenkning, ifølge kreativitetsforståelsen i gjeldende læreplanverk, er evnen til å skape nytt av gammelt – til å kombinere og relatere eksisterende data og erfaringer (LK06:6/L97: 22). Fantasi, lek og læring er uatskillelige elementer på småskoletrinnet.

Begrepene fantasi og kreativitet har mye felles, men det er en nyanseforskjell mellom begrepene: *Fantasi* kan oppfattes som et potensiale for og evne til å fremkalle assosiasjoner og indre bilder, ofte uventete. *Kreativitet* forutsetter at vi bruker disse og synliggjør dem. Det ligger slik noe dynamisk og utfordrende i begrepet kreativitet (Haabesland & Vavik 2000: 208). Læreverkets fagpedagogiske tenkning i *Lærerens bok* for 3. klassetrinn legger til grunn den russiske psykologen Lev S. Vygotskijs forståelse av fantasibegrepet (Aure & Ekern 1998: 13), som fremmer at fantasien er en absolutt nødvendighet for

kunnskapstilegnelse (Aure & Ekern 1998: 14). Ifølge Vygotskij er menneskets bevissthet dynamisk og foranderlig, og den gjenspeiler kulturen vi lever i. Kunnskaper erverves gjennom reproduksjon og kreativitet, to aspekt som berører hele omfanget av menneskets aktivitet. Reproduksjon hører sammen med hukommelsen og er en forutsetning for tenkning. (Lindqvist 1995: 9). Den kreative evnen kaller Vygotskij for fantasi. Fantasi er en bevissthetsform som har sin rot i den sansbare virkeligheten, dvs. den har alltid en forbindelse til noe som allerede er sanset. Vygotskij gjør gjeldende at fantasi tar sitt utgangspunkt i virkeligheten:

«Fantasiens skapande aktivitet är direkt avhängig av rikedomen och mångfalden i människans tidigare erfarenheter, eftersom dessa erfarenheter utgör det material som fantasi-konstruktionerna byggs av. Ju rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över. Ett barns fantasi är fattigare än en vuxen människas, ettersom dess erfarenheter är mindre rika» (Vygotskij 1995: 19).

4. Inn i fantasien og eventyrets rike –

Kapitlet presenterer temaarbeidets tre emner og elevenes visuelle formuttrykk fra praksisuken.

4.1 Trollspor

Emnet «Trollspor» startet med en eventyrstund. Theodor Kittelsens eventyrfigurer, troll og trolske naturstemninger skulle først og fremst vektlegges i arbeidet med elevene. Studentene valgte eventyr fra Asbjørnsen & Moe «Samlede eventyr» og Eli Ketilsson «Troll i Norge».



Ill. 22: Eventyrstund.

Elevene satt i ring og hørte eventyret. Etter eventyrstunden ble elevene kjent med Kittelsen og hans bilder av troll og trolske naturstemninger gjennom frontalundervisning med undrende samtaleform og med hjelpemidler som lysark, lysbilder og illustrasjoner i bøker.



Ill. 23: Elever opplever og samtaler om Kittelsens motiv av trolske vesener med lysbilder.

Elevene skulle få mulighet til å undre seg over de trolske skapningene i naturens former som Theodor Kittelsen visualiserer i sine billedmotiv. Kittelsens skildringer har sitt utgangspunkt i folketroen gjennom sagn, myter og eventyr. At elevene opplevde og fikk forståelse for hva som er fantasi og hva er virkelighet i Theodor Kittelsens motiv, var vesentlig ved den teoretiske sekvensen. Fagstoffet skulle danne utgangspunkt for elevenes gjensvar i visuell skapende form.



Ill. 24: Elever repeterer Kittelsens billedmotiv på nettet.

For å bearbeide og forsterke det kunstfaglige lærestoff ble lærestoffet repetert ved utforskning på datarommet sammen med studentene gjennom Internett på gitte adresser. Utviklingen av læringspotensialet med dette medium ble i stor grad preget av elevsentring.

4.1.1 «Trollspor» med maling som uttrykksform

Maleøkten «Trollspor» startet med en samtale der studentene lokket fram elevenes indre bilder av trolske vesener med vekt på form- og fargeopplevelse. Nøkkelspørsmål som kan hjelpe elevene til å danne egne indre bilder og større form- og fargebevissthet, kan for eksempel være: Hvordan mener dere at troll ser ut? Finnes det små og store troll? Er de kjempestore? Er trollene glade, sinte,

redde, nysgjerrige, trette? Hvor bor trollene? Husker dere Kittelsens kongelige opptog? Hvordan ser troll-landskap ut? Kanskje skogen er forheksete prinsesser og prinser som er blitt forhekset av trollene? Hvordan ser det ut i skogen før sola kommer opp? Kanskje det er et vann midt i skogen, hvor nøkken kommer til syne? Hva kan nøkken forvandle seg til?

Elevenes frise «Trollspor» er et gruppearbeid, og materialet elevene malte på var vanlig kraftpapir klippet til et langstrakt, smalt format og sortmalt med Strax-maling på begge sider av papiret. Papiret blir kvalitetsmessig nesten som lerret å male på, og sortfargen bidrar til å framheve et trolsk uttrykk. Elevene anvendte vannbasert plakatmaling (Ocaldo Ready mixed colour) med fargene rød (brilliant red), gul (brilliant yellow), blå (brilliant blue), grønn (brilliant green), foruten hvit og sort. Penslene som elevene malte med, var relativt brede, og papptallerkener var deres paletter. Elevene stod mens de malte, og var konsentrerte og opptatte med hvert sitt trolske uttrykk. Det var ikke mange



verbale ytringer under maleprosessen. Når elevene hadde malt ferdig sitt trollsporuttrykk, gikk de til klasserommets eventyrkrok. Her kunne de lese eventyr eller se på Kittelsens billedmotiv på nettet eller i bøker.

Ill. 26: Ni billeduttrykk – et utvalg av visuelle og verbale ytringer fra elevens frise *Trollspor*:



«Den blå er heksa, og så forvandler ho prinsessa til et troll, og så blir trollet forvandla til en skilpadde, og til slutt blir skilpadda forvandla til en busemann».

Elev: Ukjent.

Trollfjell med ett øye.

Elev nr. 24.



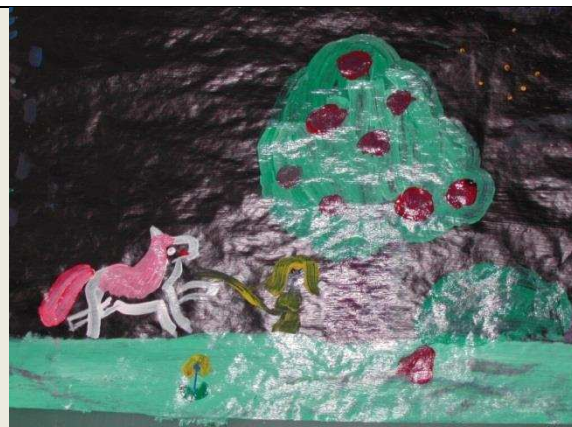
«Jeg har tegnet nøkken og et troll. Det var vanskelig å tegne noe når jeg ikke hadde noe å herme etter. Jeg synes at det var veldig moro, når jeg likevel fikk det til. Jeg har tegna nøkken og et troll, fordi jeg synes det er spennende og skummelt».

Elev nr. 6



«Nøkken i vannet».

Elev nr. 12.



«Tegna nøkken på veg opp av vannet og han har forvandlet seg til ei jente. Vannlilja er i ferd med å dra ho ned igjen. Har tegna en fisk under vannet».

Elev nr. 18.



4.2 Soria Moria

Emnet «Soria Moria» startet med musikkinnslag. «Eventyrvisa», med tekst av Odd Berset og Bergljot T. Farup med melodi av Maj Sønstevoold, ble ukas sang. Etter fellessangen ble emnet «Soria Moria» igangsatt med opplesing av eventyret «Soria Moria Slott. Askeladdens eventyr», med tekst og billedillustrasjoner av Theodor Kittelsen. Som nevnt i pkt. 3.3 malte Kittelsen billedserien «Soria Moria slott» i Sigdal i år 1900, og består av 12 malerier. Kittelsen diktet en kortfattet eventyrfortelling til bildene, og eventyret finnes både som billedbok, «Soria Moria slott» og som lysbildeserie «Soria Moria slott. En eventyrparafrese etter Theodor Kittelsen». Kittelsens skildringer forteller om Askeladden som først sitter hjemme i grua, men drar ut og skal vinne prinsessen.

Han er snill og deler nisten sin med reven, bjørnen og ulven som han treffer i skogen. Han møter et troll og rømmer, men når til slutt fram og ser gullslottet lyse og glitre langt borte. Han kommer forbi en veldig drage, ser gullfuglen og finner endelig prinsessen. Han hogger hodet av trollet, og ”saa blev der Bryllup saa det hørtes og spurgtes over tolv Kongeriger”. Etter fortellerstunden ble de tolv eventyrbildene repetert med lysbilder. Det ble brukt lang tid på hvert billedmotiv, slik at elevene med lærerledet samtale fikk observere detaljer, undre seg og gi tilkjenne sine undringer over eventyrfigurer, troll og trolske stemninger.

Denne idémyldringsprosess skulle stimulere elevenes indre bilder for hva Soria Moria var for dem, og danne utgangspunkt for deres gjensvar i visuell billedskapende uttrykksform med teknikken collage. En collage kjennetegnes ved at man bruker papir (tapetrester, farget papir, glanspapir, ukeblad, aviser) som rives eller klippes i mindre biter, og som igjen settes sammen til et sammensatt uttrykk. Hver elev fikk likt format av Glomma bokpapp som deres billeduttrykk i collage skulle komponeres på.

4.2.1 «Soria Moria» med collage som uttrykksform

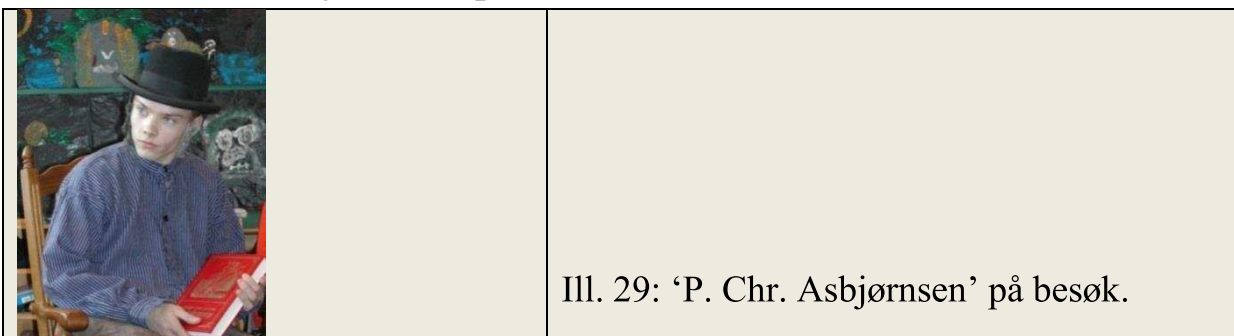


Ill. 27: Collagebilde under arbeid av elev nr. 25. Han skaper nøkken som holder en vannlilje.



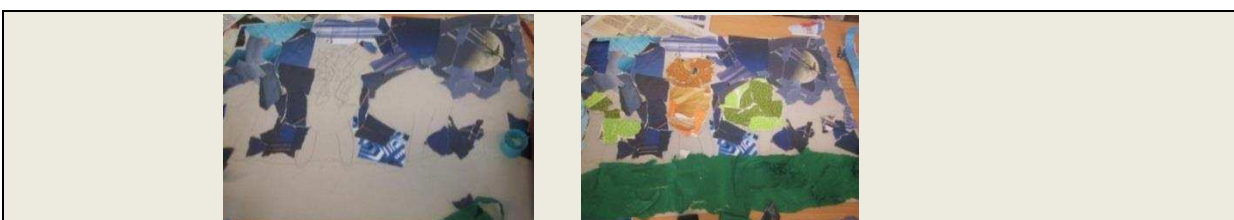
Ill. 28: Et utvalg av collagebildene «Soria Moria».

4.2.2 'P. Chr. Asbjørnsen' på besøk



Ill. 29: 'P. Chr. Asbjørnsen' på besøk.

På slutten av dagen banket 'P. Chr. Asbjørnsen' på døren til klasserommet. Han setter seg ned og forteller om seg selv og det arbeidet han gjør. Elevene ble enige med Asbjørnsen at de, som Theodor Kittelsen, skulle dikte et kortfattet eventyr til sitt *Soria Moria*-bilde, som Asbjørnsen kan ta med videre. Avtalen er at han kommer tilbake til eventyrstunden om morgenen et par dager etter.



Ill. 30: Collagebilde under arbeid, sluttbildet og eventyrfortelling. Elev nr. 24:
«Det var en gang et troll som var stort og snilt, men bare hvis han fikk grøt hver dag. Det var noen som satte ut grøt til trollet. Det var en dag kjerringa glemte å sette ut grøt til trollet, men da fant trollet på en ide. Han kunne jo bare se i vinduet hva kjerringa gjorde, jo ho så på tv. Da hoppa trollet på taket, så brakk han tv-antenna og da glemte aldri kjerringa og sette ut grøt».

En eventyrfortelling som skilte seg ut ble laget av elev nr. 16, ill. 31. Med utgangspunkt i sitt *Soria Moria*-collagebilde skrev hun eventyret «Et eventyr om prinsessa som mistet gullklumpen sin», og laget illustrasjoner til dette.



Ill. 31: «Et eventyr om prinsessa som mistet gullklumpen sin». Elev nr. 16.

(2)»Det var en gang en prinsesse som hadde mistet gullklumpen sin. Så gikk hun ut i haven sin for å se om ho kunne finne gullklumpen sin, men hun så den ikke noen sted. Så hun titta opp mot treet og plutselig så hun noe (3) som skinte så fint i solstrålene. Så tok hun det ned så fikk hun se at det var et gulleple, men akkurat da fløy en fugl over treet og (4) plutselig sa fuglen til prinsessa Hvis du tar deg en bit av gulleplet så blir du den fineste prinsessa i hele verden. Og hun gjorde så, og det var sant hun ble det. Men fuglen hadde ikke (5)sagt at den som tar seg en bit av gulleplet før når den får et kyss av den en elsker. Men det visste ikke prinsessa så hun gikk glad og fornøyd inn i slottet. Og når kongen fikk se datteren sin så fin (6) så ble han så glad og ville ha et bryllup med en gang og det fikk han. Og så skulle bryllupet begynne. Begge sa ja, så kyssa prinsen bruden sin og plutselig datt prinsess og lå helt bevisstløs.(7) Og kongen ble så lei seg at han gikk ut. Men prinsen visste akkurat hva han måtte gjøre. Så han sprang bort i skogen og tok gullklumpen av fuglen og løp hjem og gav gullklumpen til prinsessa. (8) Og prinsessa våknet fra sin død og så levde de godt i alle sine dager. Og snipp snapp snute så er dette eventyret ute».

4.3 I Trollenes Rike

4.3.1 Trolldans «I Dovregubbens Hall»

Emnet «I Trollenes Rike» startet med musikk og bevegelse som dagens musikkstund. Hva skjer «I Trollenes Rike»? Med kroppen som uttrykksmiddel ble dette utforsket i skolens gymsal – klasse 3A i første time og klasse 3B i andre time. Med bruk av lysark ble trollmotiv «kastet» ut over gulv og vegger som skyggespill, og elevene danset trolldans mellom og med skygetrollene etter trollmusikken som ble spilt – «I Dovregubbens Hall» og «Trollmarsj» av Edvard Grieg. Trollmusikken inspirerte virkelig elevene til trolldans. Trollene hadde ulike karakterer og ulike kroppslige uttrykk. Noen elever beveget seg etter musikken alene, men ofte danset og beveget elevene seg gruppevis. Og mulighet for bevegelse hadde elevene i den store gymsalen. Rommet var noe mørklagt.

Opplegget i gymsalen til en lærerstudent – Trolldans «I Dovregubbens Hall»:

Deler klassen inn i fire grupper. En får være Askeladden. Gruppe 1 er små troll, gruppe 2 er mellomstore, gruppe 3 er voksne og gruppe 4 er gamle troll. Midt i salen er bildet av et troll «kastet ut på gulvet» v.hj.a. overhead. Askeladden kommer inn hit i Dovregubbens Hall sammen med gruppe 1. (Elevene har knytt hoppetau rundt livet; dette blir en hale). De danser trolldans til Griegs' musikk. Flere og flere blir med i den viltre dansen etter signal fra læreren. Når musikken brått stoppes, så slipper «solstrålene» inn og trollene blir til stein. Elevene fryser den bevegelsen de er i. Men når natten på ny trenger seg på, så livner de til. Først beveger de fingrene, deretter hånden osv. (motorisk øvelse). Dette kan gjøres fire ganger, slik at alle får vært innom de ulike gruppene.

Deretter: Over trollbildet på gulvet i salen og etter Griegs musikk skal elevene mime ulike eventyrskikkelser. Elevene legger seg på gulvet og er nøkken i hjørnet. Sakte forvandler de seg til en hvit hest. Elevene blir Kvitebjørn kong Valemon som rir prinsessen på ryggen. Samtidig lister Askeladden seg frem i skogen for ikke å vekke trollet, og småtroll som lett danser mellom trærne, og store, tunge troll som tramper ned trær og brøyter seg vei.

Flere og flere blir med i den viltre dansen etter signal fra læreren.



Ill. 32: Trolldans i Dovregubbens Hall.

Når musikken brått stoppes, så blir trollene til stein. Elevene fryser den bevegelsen de er i:



Ill. 33: «Når sola kommer, blir trolla til stein».

4.3.2 «I Trollenes Rike» med leire som uttrykksform

Emnet «I Trollenes Rike» gjør bruk av musikk og bevegelse som utgangspunkt og inspirasjon til elevenes skulpturale uttrykk i leire. Gjennom musikk og bevegelse har elevene sett og kjent på kroppen det å være troll og trolske vesener. Ut fra disse inntrykk, sammen med ukens ulike opplevelser fra eventyrverdenen, skal de gruppevis materialisere «I Trollenes Rike», et troll-landskap i skulptural form med materialet leire. Leire er et jordnært materiale,

som kan gi assosiasjoner til troll. Da materialet er plastisk, kan elevene grave inn i leireklumpen. De kan grave igjennom leireklumpen, klemme, knipe, trykke, presse og dra i leira. Fingrene er hovedredskapet til elevene. Materialet er lett å forme og lett å omforme. Utgangspunktet er en stor, felles leireklump på 12,5 kg. til hver gruppe med fire elever. Skulpturen «I Trollenes Rike» skal kun tørkes, ikke brennes eller settes farge på. Skulpturen forblir grå.

Når elevene har fått de instruksjoner de trenger til sin arbeidsprosess, settes trollmusikken på i klasserommet, og elevene omformer leireklumpen etter trollmusikkens klang og egne assosiasjoner og indre bilder. Opplevelsen av å være troll og trolske vesener omformuleres fra en kroppslig fornemmelse gjennom materialet leire til et visuelt skulpturalt troll-landskap.



Ill. 34: Gruppearbeidet i startfasen – «I Trollenes Rike».

Ill. 35: Fem skulpturale uttrykk – «I Trollenes Rike»:





4.4 Snipp snapp snute, så var eventyret ute –

For å markere temaarbeidets slutt og for å øke studentenes kompetanse til å lage utstilling av elevenes formuttrykk, ble elevenes arbeider presentert med en avsluttende utstilling i hvert klasserom. En utstilling er også en god måte å verdsette elevenes visuelle skapende arbeider, og ikke minst lære elevene å respektere hverandres arbeider og uttrykksmåter. I tillegg ble Power-point presentasjonen *UKA-Revy* vist i hvert klasserom. Foreldrene til elevene og

elever fra 1. klasse ble spesielt innbudt. Foreldre vil gjerne følge med i deres barns hverdag. Billedkavalkaden av elevenes formuttrykk og tanker kunne dekke et behov i den sammenheng, samtidig som presentasjonen ga et innblikk i ukens pedagogiske arbeid og resultater. Dørene til begge klasserommene var åpne, og elevene gikk på besøk til hverandres utstilling. Det ga dem mulighet til å få et helhetlig blikk på temaarbeidet og hverandres resultater.

På spørsmålet om studentene hadde lært noe av elevutstillingen og dens presentasjonsform, bekreftet de at det var lærerikt å presentere en elevutstilling, og uttalte hvor viktig det er å "heve" verdien av elevarbeidene gjennom en utstilling. En student uttalte: *«Dette mener jeg er en videreføring av formidlingsverdien som ligger i faget. Alle elevenes arbeider ble likestilt»*. En annen student supplerte: *«Gjennom utstillingen synes jeg vi fikk vist fram og respektert alle arbeidene til elevene. Dette fremstod som en positiv avslutning på uken. Jeg tror elevene satte pris på å utstille arbeidene. På denne måten ble alle arbeidene verdsatt og elevene kunne samtale om hverandres arbeid»*. En student nevnte at *«... elevene syntes det var spennende at noen skulle komme å se på det de hadde laget. Tror det skjerpet dem litt i selve arbeidet også»*.



Ill. 36: Utstilling i klasse 3A av elevenes *Trollspor*, *Soria Moria*-bilder og skulpturene *I Trollenes Rike* i leire.



Ill. 37: Elever ser på billedkavalkaden *UKA-Revy*.

5. Nøste trådene sammen –

Kapitlet belyser oppnådde resultater i henhold til problemstillingene, og bygger på innhentete data fra praksisuken.

5.1 Inn i eventyret med elevenes skapende blikk

Med elevenes skapende blikk vil hovedmomentene i deres elevsvar bli presentert:

5.1.1 «Trollspor»

Spørsmål 1 og 2 til elevene dreide seg om de likte å se bildene til Th. Kittelsen og høre om hans forestillinger om troll og andre eventyrvesener, mens spørsmål 3 dreide seg om hvordan de likte å male sine egne troll og eventyrvesener på en lang, sort frise. Så godt som 100 % av elevene syntes det var «veldig spennende» og «spennende» å se og høre om Kittelsens troll og andre eventyrvesener. Det er tydelig at opplevelsen og kunnskapen om Kittelsens billedmotiv engasjerte dem. Flere elever nevnte at det var morsomt å se/oppleve Kittelsens bilder, og hvordan han brukte sin fantasi. Det var moro å høre om trollene og at det skjedde så mye forskjellig, for eksempel nøkken som gjorde seg om til en hest og forvandlingen fra en åsrygg til et troll. Elevene var også opptatte av det skumle i Kittelsens bilder, og en elev sa: «*Skummelt, tenk om jeg hadde vært der*». Det kom også fram at noen elever verken hadde sett Theodor Kittelsens bilder eller hørt om han før. En elev bemerket at det var fint å se Kittelsens bilder i stort format på lerret, og cirka 80 % av elevene mente det var fint å se nærmere på Kittelsens troll og andre eventyrvesener senere på Internett. En elev framhevet at bildekvaliteten på dataskjermen var finere og klarere enn på lysbildene. De av elevene som mente nettarbeidet var «kjedelig» og «sånn passe», fortalte at de som gruppe ble fortrent fra dataskjermene av 5.

klassingene. Men også manglende tastaturferdigheter var utslagsgivende for deres mening om nettarbeidet.

Det er iøynefallende at elevenes egne formuttrykk er forankret i det kunstopplevde og kunstteoretiske lærestoffet som ble formidlet og samtalt over. Cirka 80 % av elevene mente det var «veldig spennende» og «spennende» å male fram egne troll og eventyrvesener, mens 20 % av elevene svarte ”sånn passe” på hvordan de opplevde maleøkten. Sistnevnte elever sa: «*Vanskelig å finne på noe å male. Synes ikke jeg er så flink til å male*». En annen sa: «*Kunne male masse rart*». En tredje sa: «*Jeg er ikke så glad i å male*». Uttalelsene vitner mer om personlig utrygghet og faglig blokkering enn kunstfaglige eller håndverksmessige og estetiske utfordringer. Det er alltid vanskelig å vite hvordan blokkeringen er oppstått, men utsagnene til elevene kan tyde på en utilstrekkelighetsfølelse.

En elev, som mente at det å male trolske vesener var «veldig spennende», trakk fram det stimulerende med sort papir, for som han sa: «*... da var det natta og da var alle trolla ute*». Andre trakk fram det stimulerende med Kittelsens billedverden: «*Tenkte på bildene hele tiden*». Elevenes motiv i frisen «Trollspor» (ill. 26) er konkrete på form og innhold: Elev nr. 24 maler «Trollfjell med ett øye», og hans tenkning og form har tydelig sammenheng med Kittelsens «Skogtroll» (ill. 15). Og elev nr. 12 maler «Nøkken i vannet», som har sammenheng med Kittelsens «Nøkken» (ill. 18). Som en elev sa: «*Spennende. Ligner på ekte troll*». Elev nr. 36 maler «*I fantasien finnes blåbærtrær*» og er mer fri fra Kittelsens form. Det er tydelig at Kittelsens billedverden har åpnet opp for elevenes fantasi. Deres formuttrykk er forankret til former både i virkelighetens verden og sin indre virkelighet.

5.1.2 «Soria Moria»

Kittelsens eget eventyr «Soria Moria slott. En eventyrparafrase» skulle være kilde for elevenes gjensvar i *Soria Moria*-bilder i collage. Spørsmål 4 til elevene var om hvordan de opplevde Kittelsens eventyr, mens spørsmål 5 og 8 dreide seg om hvordan de likte å lage eget collagebilde og skrive egen eventyrfortelling ut fra sitt selvkomponerte eventyrbilde. Det å høre eventyret og se Kittelsens egne bilder mente 81,5 % av elevene var «veldig spennende» og «spennende». Det spennende i eventyret var at det skjedde så mye med Askeladden, som ulike møter både med ulv og drage på sin ferd mot gullslottet, og at han hogger hodet av trollet. Elevene som mente det var «sånn passe» eller «kjedelig» å lage egne collagebilder, hadde ingen kommentarer, unntatt en elev som ytret at det var lenge å sitte stille.

Cirka 70 % av elevene mente det var «veldig spennende» og «spennende» å lage egne «Soria Moria»-bilder i collage. Cirka 10 % av elevene syntes det var «kjedelig», og mente det var slitsomt, vanskelig eller likte best å tegne. De elevene som syntes det var «sånn passe», mente også at teknikken var vanskelig da det ble mye klin og det var vanskelig å rive ønsket form i papir, og uttalte: «*Vanskelig å rive tøy til prinsessene*». Men det håndverksmessige ble også nevnt som det som var «veldig spennende» ved fremstillingen av egne eventyrbilder. Selv om teknikken collage var ukjent, fortalte de at det var veldig morsomt å lage egne *Soria Moria*-bilder, men litt vanskelig med en gang. En elev nevnte at de klippede papirbitene i ulike former og farger var inspirerende for han under prosessen: «*Veldig spennende. Hvis jeg drev med en ting, fant jeg på noe annet. Trodde ikke jeg skulle klare det, men så klarte jeg det*». En annen opplevde noe liknende: «*Det ble spennende. Dukka opp ting som jeg ikke visste var der. Blei fint til slutt*». Collageteknikken med ulike former og farger på papirbitene vekket åpenbart disse elevenes undringer og fantasi til å skape sine *Soria Moria*-

eventyrbilder, slik naturens former en gang var kilde for trolske skapninger i Kittelsens billedverden. I og med at elevene ønsket en bevisst villet form, men aldri tidligere hadde fått øvelse i å håndtere collageteknikk og materialet, må en si at det er akseptabelt at 27 elever mente det var «veldig spennende» og «spennende» å lage egne *Soria Moria*-bilder i collage.

Å skrive eget eventyr mente cirka 70 % av elevene var «veldig spennende» og «spennende». Med utgangspunkt i eget collagebilde, for eksempel nøkken som kom opp av vannet, ble eventyrfortellinger skapt. Kommentarene fra flere elever var at de likte å skrive. «*Liker å skrive og pynte til og sånn på arkene*». Noen nevnte at de brukte lang tid på å finne ut hva eventyret skulle handle om, og noen hadde fått hjelp hjemme. Elever kommenterte ellers at det var gøy, morsomt og spennende å finne på eventyr helt alene, for da kunne en finne på skumle ting selv og bruke fantasien. «*Jeg tenkte litt på et eventyr jeg har hørt før*», var det en elev som sa. Skildringene til elevene var preget av dette. Eventyrfortellingen til elev nr. 24 (ill. 30) og elev nr. 16 (ill. 31) skildrer både moral og noe skummelt i sine eventyr. Eventyrfortellingen til elev nr. 16 skiller seg spesielt ut ved å lage sin eventyrfortelling som billedbok med tekst og tilhørende illustrasjon på hver side. Temaarbeidet igangsatte elevenes fantasi og skapende kraft til å formulere seg på en selvstendig og kreativ måte, både billedlig og verbalt. Elever som mente det var «sånn passe» å skrive egen eventyrfortelling, syntes det var litt vanskelig å finne på ting å skrive om: «*Vanskelig å finne på. Var deilig å bli ferdig med den leksa*». Eleven som mente det var «kjedelig», svarte at han ikke forstod oppgaven.

5.1.3 «I Trollenes Rike»

Spørsmål 6 til elevene dreide seg om hvordan de opplevde å være troll «I Trollenes Rike», mens spørsmål 7 var om hvordan de likte å lage trollskulptur i

leire sammen med sine medelever. Cirka 85 % av elevene opplevde det å være troll i «Trollenes Rike» som «veldig spennende» og «spennende». Bruk av Kittelsens trollmotiv som skyggespill over gulv og vegg sammen med kroppslig bevegelse etter trollmusikk ble anvendt som grunnlag for troll-leken. En elev nevnte denne stimulans som viktig: «*Når jeg hørte musikken og så lysbildet, så greidde jeg å bli et troll*». Foruten å stivne til stein, trakk andre fram halen rundt livet som et viktig element i troll-leken: «*Fint med halen. Fint å bli til stein og så våkne igjen*». Jfr. ill. 32 og ill. 33. En av elevene som mente det var «sånn passe», sa: «*Ikke sånn gym. vi var vant med. Men det var artig å være troll*». En elev mente det var «kjedelig», da to medelever ikke ville leke med han i troll-leken.

Det å lage trollskulptur i leire fulgte rett etter opplevelsen med selv å være trolske vesener. Den kroppslige opplevelsen ble omformulert til skulpturale troll-landskap i leire. På spørsmålet om hvordan de likte å lage trollskulptur i leire, svarte cirka 90 % av elevene at dette var «veldig spennende» og «spennende». Begrunnelser var: «*Tøffeste og morsomste jeg noen gang har gjort*». Og: «*Mest morsomt! Ble kjempebra! Dette var spennende*». Noen nevnte at materialet leire var lett å forme og omforme: «*Først så skulle det blir hus, men så ble de en hule Og jeg lagde troll*». Eller som en annen sa: «*Lagde mange ting og fant på ting en og en og til slutt blei det et stort og langt eventyr*». Andre nevnte at det var moro å jobbe i grupper: «*Kjempemorsomt. Bedre å jobbe sammen enn alene*». De som mente at skulpturarbeidet var «sånn passe» nevnte at de aldri hadde arbeidet med leire før, men at det gikk bedre etter hvert. Eleven som mente det var «kjedelig» uttalte: «*Hadde mest lyst til å ødelegge*».

5.1.4 Oppsummerende kommentar

Ved å se nærmere på elevsvarene i kategoriene «sånn passe» og «kjedelig», vil en se at en elev konsekvent svarer «kjedelig» på alle spørsmål. Eleven gir ingen kommentarer unntatt at han hadde lyst til å ødelegge trollskulpturen og hadde heller ikke skrevet eget eventyr, da han ikke forstod oppgaven. Eleven hadde Asbergers syndrom, og det er tydelig at temaarbeidet ikke var innenfor hans interessefelt og fascinasjon. Eleven deltok på ukens undervisningsopplegg uten spesiallærer. En av elevene i kategorien «sånn passe» kommenterte at hun var redd for å gjøre noe galt da hun malte troll på frisen, og at hun for det meste kun så på i samarbeidet med å lage trollskulptur i leire. Hun hadde ingen kommentar til sin opplevelse av å lage *Soria Moria*-bilde i collage, og hadde ennå ikke skrevet noe eventyr. Dette kan tolkes som en elev med liten grad av naturlig aktivitetstrang, og en må gå ut fra at det naturlige initiativ er hemmet underveis. Som nevnt i pkt. 5.1.1 «Trollspor» vitner elevenes uttalelser i kategorien «sånn passe» om personlig utrygghet og faglig blokkering. Det er vanskelig ut fra et ukes opplegg å vite hvordan blokkeringen er oppstått, men det bør tilrettelegges for å opparbeide trygghet og tillit hos elevene slik at de kan stole på egen tenkning og handling.

En kan trygt si at undervisningsopplegget i temaarbeidet engasjerte de fleste av elevene. Elevsvarene i kategoriene «veldig spennende» og «spennende» viser at Theodor Kittelsens billedverden berørte elevene sansemessig og ble opplevd både meningsfylt og inspirerende for deres fantasi og nyskaping i visuell form. Elevenes formuleringsevne – både verbalt, kroppslig og visuelt – viste i løpet av temaarbeidet både frodighet og engasjement.

5.2 Praksisfeltet som læringsarena

Problemstillingen – *Hvordan kan Theodor Kittelsens billedverden med troll og trolske naturvesener være kilde for elevenes fantasi og nyskaping i visuelle formuttrykk?* – belyses med studentkommentarene som utgangspunkt. Lærerstudentenes synspunkter er vesentlige for utviklingsarbeidet, da de gjennom sitt undervisningsansvar og medansvar for innhenting av data, fikk størst kontakt med elevenes opplevelser og tanker.

Alle studentene mente etter praksisuken at det var helt vesentlig for elevene å se/oppleve hvordan Theodor Kittelsen framstilte fantasi og virkelighet i sine billedmotiv – hvordan han lot folketroens vesener springe direkte ut av naturens former. En student uttalte:

«Elevene ble utrolig flinke til å tolke/”se” bildene. De synes det var kjempespennende å se virkeligheten, og deretter få se fantasien ”gjøre sitt inntog”. Å oppleve Kittelsens fantasi – virkelighet tror jeg var viktig og engasjerende for elevene. Dette åpnet opp dører til elevenes fantasi».

Opplevelse av kunst er en sanselig opplevelse, og billedkunsten til Kittelsen åpnet opp for elevenes fantasi, deres potensiale for og evne til å fremkalle assosiasjoner. I møtene med Kittelsens eventyrlige billedverden kom elevene i samspill med egne tanker, følelser, undringer, fri fabulering og fantasi, som ga klangbunn for deres estetisk skapende arbeid i ulike språkdrakt som bilde, ord og kropp. På spørsmål om nettstedene, som formidlet Kittelsens billedverden, fungerte som en utvidet lærebok for elevene, uttalte en student: *«Elevene synes det var gøy å finne de bildene de allerede hadde blitt kjent med»!* En annen nevnte: *«Da elevene ble intervjuet, var det noen som synes det hadde gitt noe ekstra».* Studentene kommenterte også verdien med å se Kittelsens kunstbilder repetert: *«Det kunne virke som elevene ”så” mer i bildene etter hvert som de fikk se dem flere ganger»* og mente at elevene på denne måten fikk et mer

omfangsrikt og meningsbærende ståsted å skape sine bilder, figurer og historier ut fra. Dette forårsaket at elevenes egne visuelle formuttrykk gjennom temaarbeidet ble mer og mer frodig og fabulerende. En lærerstudent resonnererte: *«Elevene blir mer og mer fylt med eventyr og kunnskap om og inspirasjon rundt temaet eventyr. Lysten og evnen til å skape blir også større og større, og de har mer å øse av for hver dag»*. Dette er i samsvar med hva Vygotskij sier: *«Ju rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över»* (Vygotskij 1995: 19).

Lærerstudentenes utsagn støtter opp under Lübckes (1996) definisjon av fenomenet fantasi med sin betydning av sansemessige erfaringer ved kunnskapsinnhenting, og Vygotskijs (1995) mening at kunnskaper erverves gjennom reproduksjon og kreativitet. Reproduksjon hører sammen med hukommelsen og er en forutsetning for tenkning. En student uttalte:

«Vi ga elevene inspirasjon gjennom bilder, lesing, musikk og bevegelse, men resten var opp til dem selv. Det kunne virke at dette var helt umulig for noen av dem, men ga vi dem litt tid, kom det fram flotte bilder. Elevene fikk formulere sin egen fantasi gjennom alle de estetiske oppgavene denne uke (frise, collage, leire)».

I fantasiprosessen inntar forestillinger og begrep en vesentlig plass. Fantasi opptrer mellom sansning og tenkning. I Kittelsens fantasi var naturen befolket av underlige vesener. Det var snøen, kornstaur, trerøtter, tusmørket o l som forvandlet de kjente tingene og ga dem nye former og dermed ny karakter. Også elevene, som Th. Kittelsen, festet seg ved formens karakter, hva den forestiller eller hva den likner, når deres fantasi- og forestillingsverden ble manet fram i ulike formuttrykk. Mangfoldet av innfallsvinkler i temaarbeidet, sammen med bruk av varierte materialer og arbeidsmetoder, forekom å være viktig som kilde for elevenes fantasi og nyskaping. Studentene bekreftet dette: *«Jo større*

bredden er, jo større og videre blir uttrykksmåten», fastslo en student. En annen student var enig, og kom med tilleggsforklaring:

«Fordi noen innfallsvinkler passet bedre for noen av elevene enn andre og omvendt! Slik ble mange behov hos elevene tilfredsstilt. Jeg mener at det var nettopp mangfoldet som bidro til at flest mulig fikk mulighet til å stimulere egen fantasi og fabuleringsevne. For enkelte tok det lang tid før denne stimuleringen satt i egen formuleringsevne».

På spørsmålet om studentene hadde fått større interesse for barns fantasi og deres fantasiutfoldelse gjennom elevenes bilde-/skulpturutforming i praksisuken, var alle studentene overveldet over den glede som elevene ytret ved å kunne få uttrykke seg fabulerende i ulike materialer. En student uttalte: *«Jeg ble utrolig overraska over hvor mye elevene klarte å se i Kittelsen sine motiver, hvor selvstendig mange var i sine egne uttrykksmåter og hvor mye vi lærere kan lese gjennom elevenes kunstuttrykk. Spennende»!* En annen student uttalte: *«Jeg ser viktigheten av bevisst å bruke elevenes fantasi (i det jeg tror det er liten tid til det i dagens samfunn). Jeg tror også det er veldig viktig med god forberedelse fra lærerens side, slik at elevene blir mest mulig fornøyd med eget resultat – og at de trives under prosessen».* En student oppsummerte:

«Jeg har definitivt fått større interesse. Gjennom praksisuken har jeg fått mulighet til å observere elevenes formuleringsevne på et bredt grunnlag, mye fordi målsettingen for temaarbeidet var så tydelig definert på forhånd og fordi oppgavene var såpass varierte i sitt uttrykk. Interessen er også blitt større fordi jeg har sett hvor mye glede elevene uttrykker når de får mulighet til å være kreative».

Ett av spørsmålene til studentene dreide seg om de hadde fått større forståelse for lærerens rolle som elevenes medspiller i deres læring. Som nevnt innledningsvis påpeker læreplanverkets generelle del at lærernes viktigste læremiddel er de selv. I vår sammenheng, hvor Theodor Kittelsens billedverden

inngår som kilde for elevenes opplæring og fantasiutfoldelse, er en undrende samtaleform med elevene å foretrekke framfor en kunsthistorisk eller tradisjonell billedanalyserende tilnærming. Med spørsmål som for eksempel: «*Er det en ås eller et troll vi ser*»? får man fram undringen til elevene. Lærerstudentenes billedsamtale med elevene, hvor begrepene fantasi og virkelighet var den styrende faktor, skulle være kilden til elevenes fantasi og nyskaping i bilde- og skulpturarbeid. På spørsmålet om de var blitt mer oppmerksomme på elevenes dokumentasjon av deres tanker, undringer og fantasi gjennom det visuelle billedspråket, svarte en student: «*Ja, jeg har blitt mer oppmerksom på og mer nysgjerrig på hvordan elevene har tenkt, når de arbeidet. Det har vært spennende å se bildene deres og høre historiene de har laget under arbeidet*». En annen student kommenterte spørsmålet ut fra elevperspektiv: «*Jo større kunnskap/forståelse elevene får underveis, jo mer interessant og fengende blir faget. Det er viktig å veilede og bidra til slik opplevelse. Elevene må imidlertid veiledes til å få egen opplevelse*». En student kommenterte spørsmålet ut fra et lærerperspektiv: «*Ja, og dette synes jeg burde "gjennomsyre" all undervisning, ikke bare kunst og håndverk. At elevene skulle få så mye fantasi ut av materialet hadde jeg ikke trodd*». Alle lærerstudentene bekreftet at praksisuken hadde bidratt til en større forståelse for lærerens rolle som medspiller i elevenes læring: «*Gjennom uken så møtte jeg og fikk erfart hvordan lærerens rolle som medspiller kan være. Jeg ble nok mer bevisst på ulike spørsmålstillinger og hvordan man skal forholde seg til elevene og deres arbeider*». Ved å gi elevene kontakt med ulike og varierte kunstuttrykk og materialer med sine særkvaliteter, næres elevenes sanser. Elevenes oppfatning av kvalitet blir påvirket, og kimen legges til senere estetisk forståelse. Kunstopplevelse blir slik en personlig tilegnelse av erfaringer gjennom ulike sansningskontakter med ulike kunstformer og materialvalg. Det er sansningens rike muligheter det skal spilles

opp til, ikke hjernens. Kunstopplevelse med elever på småskoletrinnet bør i første rekke være av emosjonell, og ikke av intellektuell art.

Likeledes hadde studentenes forståelse for lærerens rolle som kulturbærer endret seg med dette temaarbeidet. Studentene bekreftet at en vesentlig del av lærerens funksjon er å være en døråpner til vår kulturarv. Som en lærerstudent sa: *«Flere elever ga uttrykk for at "mamma/pappa" aldri har hørt om Soria Moria! Dette betyr vel kanskje at foreldrenes rolle som kulturbærere svekkes i dagens samfunn»*. Og som en annen lærerstudent uttalte: *«Gjennom prosjektet synes jeg at jeg ser at lærerens rolle som kulturbærer er veldig viktig. Elevene står på svært ulikt stadium og med meget forskjellige bakgrunn og forhold. Det er da viktig at læreren er en kulturbærer i faget»*. En annen student supplerte:

«Min forståelse for lærerens rolle som kulturbærer har ikke endret seg vesentlig med dette prosjektet, da jeg mener at dette er en vesentlig del av lærerens funksjon. Kunst og håndverk bør/skal være en del av undervisningen gjennom hele året, ikke bare "skippertak" til jul og påske».

Dette betyr at læreren må være bevisst på hva slags kunst- og kulturopplevelser elevene tilføres. Læreplanverket, med sine oppsatte innholdsmomenter, gir gode føringer for valg både av lærestoff og arbeidsmetoder. Temaarbeidets kunstforankring ga ledetråder ikke bare for den skapende tanke, men også til vår kulturarv. Kunstfagets røtter ble berørt og synliggjort gjennom temaarbeidet med kunst og håndverk som sentreringsfag. Kulturarven består av byggesteiner som innehar viktige kvaliteter. Hvis noen kvaliteter er «løftet på» i barndommen, er det lettere som voksen å finne tilbake til og gå dypere inn i kulturarven. Som nevnt i pkt. 3.1 har betydningen av felles referanserammer for kulturell innsikt fått større plass i gjeldende læreplan enn i tidligere nasjonale planer. Felles referanserammer er et bidrag til felles kulturell innsikt, i et samfunn som stadig er i endring.

På spørsmålet om vi kunne ha oppnådd det samme resultat med et annet sentreringsfag, var studentene bevisste på at det ville medført en helt annen form på det tverrfaglige undervisningsopplegget. Med et annet sentreringsfag ville en kunne sette i sving elevenes fantasi, men ikke den kunstneriske delen som kunst og håndverk bidro med som sentreringsfag. «*Jeg tror barnas fantasi er best når den kan vises, ikke når de selv må forklare den ved ord/skrift*», ytret en student. Et annet aspekt ble også uttrykt: «*Min oppfatning om at faget bør ha en solid plass i grunnskolen ble på mange måter styrket etter praksisuken. Elevenes utfoldelse og engasjement innen kunst og håndverksfaget synes jeg smittet over på holdninger og til andre fag*». Studentens uttalelse bekrefter gjeldende læreplanverks argument om at elever som får rike opplevelser og erfaringer som medfører behov for å uttrykke seg i ord, bevegelser, toner og bilde, gir et godt grunnlag for bedre resultater i annen fagopplæring. Flere forskere på 1990-tallet var med ulik argumentasjon opptatt av kunstfagernes betydning for den allmenne kunnskapsdannelsen (Dale 1991), (Molander 1996) (Gulbrandsen & Forslin 1997).

5.3 Oppsummerende konklusjon til 1. problemstilling

Aksjonen i praksisfeltet skulle bidra med implementering av L97s intensjoner med det nye faget kunst og håndverk. Blant de mange funksjoner et kunstverk kan ha, er det viktigste å ha blikk for det vi kan kalle den poetiske (Samuelson 2003: 34). Den poetiske forståelsesform er noe som ikke kan måles og veies; den må gripes i et bilde som direkte forteller oss hva den «er» (Norberg-Schulz 1988: 6). Det handler om å utsette seg for sansenes refleksjon. Aksjonen vektla stadige møter med Kittelsens billedverden og elevenes refleksjoner over sine inntrykk av hans forbilder. Elevsvarene viser at Theodor Kittelsens billedverden berørte dem sansemessig, og ble opplevd både meningsfylt og inspirerende for

deres fantasi og nyskaping i visuell form. Med utgangspunkt i en undrende samtaleform med fokus på fantasi og virkelighet var Kittelsens billedverden med troll og trolske naturvesener kilde for elevenes fantasi – deres assosiasjoner og indre bilder. Assosiasjonene ble utvidet, utviklet og videreutviklet gjennom temaarbeidet. Det er en kreativ og undersøkende arbeidsmetode som kjenner dette temaarbeidet, og elevene skapte gjennom tre ulike emner sine egne materialiserte billedskapende kulturuttrykk, hvor fantasien spilte en stor rolle. Som en lærerstudent sa: *«Jeg synes at elevene fikk brukt sin egen fantasi i løpet av uken. De fikk noe grunnleggende å bygge på, og ut fra dette synes jeg at elevene fikk utfolde seg og skape sine egne bilder, figurer og historier».*

Elever på småskoletrinnet er åpne og lærer mer intuitivt enn analyserende. Temaarbeidet tok hensyn til at elever lærer på ulike måter, og den organisatoriske rammen tilrettela for ulike opplevelser. Det kan også se ut som nettopp mangfoldet av innfallsvinkler sammen med bruk av varierte materialer og arbeidsmetoder, er vesentlig for elevenes fantasi og nyskaping i visuell form. På den måten åpnet temaarbeidet opp for den aktive, undrende og kreative eleven som utforsket og materialiserte det eventyrlige med egne assosiasjoner og indre bilder. Utviklingsarbeidets hovedmål, som er å bidra til en kreativ måte å forholde seg til et temaarbeid ved å gi fantasien næring, må sies å være nådd. Kreativiteten kom til uttrykk gjennom et samspill med Kittelsens kunstbilder og det meningsbærende i motivene, som fungerte som kilde for elevenes fantasi og nyskaping i visuell form. I henhold til gjeldende nasjonale plan inngår kulturarven som en del av kreativiteten. Det gir det perspektiv at det å skape er å bygge videre på kulturarven – kreativitet forutsetter læring. Kunstforankringen til Kittelsens billedverden førte til et samspill der elevene hadde forbilder de forholdt seg til. Og hver elev hadde sin måte å uttrykke seg på i sitt formuttrykk. Eleven kopierte ikke Kittelsens form eller formelementer fra den ytre virkelighet, men skapte ut fra dette et tredje formuttrykk. Han anvendte sin

fantasi og skapte nye formuttrykk. I sine nyskapende billeduttrykk anvendte eleven erfaringer fra den ytre verden og sin indre virkelighet. I elevenes fantasiprosesser tok forestillinger og begrep en vesentlig plass, og skikkelser og begreper fra temaarbeidet som prinsesse, troll, nøkk, drage, gullfugl, Soria Moria og Askeladden ble fantasert over av dem. «*Det tok helt av og skolen levde litt*», oppsummerte en av lærerstudentene.

Det er mange kritiske stemmer mot det reproduktive kunnskapssyn som synes å dominere i skoleverket. De mener at det trengs en mer estetisk betraktningssmåte – et helhetssyn – der en tror på eleven som et tenkende, handlende og skapende vesen. L97 konstaterte at skolen skulle vektlegge skapende virksomhet og refleksjon, opplevelser og uttrykk og ha en bevisst holdning til kunst og estetikk (L97: 65). Det er viktig å beholde L97-synet på kunstfagenes rolle, og utvikle det videre i «Kunnskapsløftet». Gjeldende læreplan, generell del, påpeker at elever skal møte kunst og kulturformer som stimulerer deres kreativitet og nyskapende evner. Professor Anne Bamford (2006, 2008) viser i sin forskning at land som tar kunst- og kulturfag i skolen alvorlig, og bruker kunstfagmetoder i andre fag, skårer høyt i PISA-undersøkelsene. Dette utviklingsarbeidet er i denne kontekst et bidrag til faglig utvikling på småskoletrinnet i grunnskolen.

5.4 Praksisfeltet som utforskningsarena

Utviklingsarbeidet inkluderte studenter som medarbeidere som del av sin praksisopplæring. Refleksjonen over andre problemstilling - *Hvordan kan praksisfeltet være en bro mellom grunnskolen og høgskolen?* – bygger hovedsakelig på studentkommentarene, men også kommentarer og vurdering fra øvingslærerens årsrapport vil trekkes inn, jfr. vedlegg 4.

Ett av spørsmålene til studentene dreide seg om deres opplevelse av prosjektleders idéutkast til temaarbeid. Studentene syntes idéutkastet var et

verdifulle grunnlag for praksisuken, både faglig og didaktisk. Da temabasert undervisning krever et tett lærersamarbeid, ble idéutkastet samordnet til en endelig utformet idéskisse sammen med øvingslærer og studentene. Idéskissen ble styrestang for temaarbeidets undervisningsopplegg i praksisuken. Fellesmøtene med faglærer, øvingslærer og studentene bidro til å bli kjent med hverandres ståsted og profesjon, og fikk kun positiv innvirkning på idéskissen: Som faglærer ved høgsolen kan en som resultat av liknende aksjon og samarbeid få prosjekter og fagopplæring omsatt i en praksissituasjon i grunnskolen, samtidig som en tilegner seg både fornyet og aktuell skolepraksis, som igjen kan bli aktuell undervisning ved høgsolen. Øvingslæreren kan få erfaring i et konkret faglig og helhetlig temaarbeid med mål og hovedmomenter fra gjeldende læreplanverk, som igjen kan gi tankegodt for overføring til liknende undervisningsopplegg. Elevene gis mulighet til å lære gjennom helhetlig opplæring, med bruk av varierte arbeidsmetoder og med tett tilknytning til visuelt kunstfaglig skapende arbeid. Lærerstudentene får delta i et skolepedagogisk utviklingsarbeid gjennom et tverrfaglig temaarbeid som fyller mål i gjeldende læreplan, samtidig som de oppdateres faglig. En student uttalte:

«Jeg mener vi fikk muligheter til å komme med innspill og idéer som gjorde dette til et felles prosjekt for oss alle. Faglærerens erfaringer og fagkunnskaper var utgangspunktet for prosjektet, og jeg er glad for den erfaringen jeg fikk under denne uka. I tillegg fikk vi mulighet til å få tilbakemelding fra faglærer på egen innsats, noe som er verdifullt i forhold til at mange av oss har kunst og håndverk som fag på lærerskolen».

På spørsmål til studentene om de mente de hadde fått for liten tid til å forme idéskissen ut fra prosjektleders idéutkast i praksisuken, bekreftet noen dette. «Tidsnød gjorde at vi kanskje ikke fikk satt oss godt nok inn i stoffet, tankegangen til prosjektleder og kunst og håndverksfaget i L97». Andre studenter hevdet at praksisuken hadde vært veldig lærerik og interessant, og at

de ble satt inn i faget kunst og håndverk og gjeldende læreplan på en veldig effektiv måte. En lærerstudent uttalte følgende: *«I etterhånd ser jeg ikke at mer tid skulle kunne gjøre oss mer forberedt. Faglæreren ”matet” oss med fagstoff, bøker og billedmateriale og gjorde prosessen med å forberede seg meget enkelt»*. En kan si at temaopplegget ble til i et tett samarbeid med ulike parter slik at alle faglige og praktiske forhold nøye ble diskutert, men det ble noe ”heseblesende” ved at studentene kom inn i planleggingsprosessen litt for tett opptil praksisuken. På den annen side bekreftet studentene at de i løpet av praksistiden hadde fått bedre forståelse for planlegging av elevenes estetisk skapende arbeid ut fra fagets struktur. *«Planlegging er veldig viktig for å nå «målet» og få formidlet sitt budskap, og for at elevene skal trives i prosessen og oppleve den som meningsfylt»*. Og som en student hevdet, var det viktig å få et eksempel på hvordan det kan bli gjennomført i praksis:

«Gjennom prosjektet har jeg erfart verdien av et helhetlig prosjekt med tydelig definerte målsetninger ut fra kunst og håndverksfagets struktur i L97. Siden prosjektet gikk over en hel uke, har jeg fått muligheten til å observere elevenes visuelle estetiske språk på et bredere grunnlag enn tidligere. Jeg har ikke hatt erfaring med leirearbeid i en klasse før. Dette har vært en ny og spennende erfaring, som jeg ønsker å jobbe med i en senere anledning».

På spørsmål til studentene om hvordan de opplevde at en faglærer ved lærerutdanningen styrte praksisuken med et idéutkast til et tverrfaglig temaarbeid med kunst og håndverk som sentreringsfag, bekreftet alle lærerstudentene en positiv holdning til dette. Studentene mente prosjektet i praksisuken hadde lært dem mye. En student sa: *«Dette hadde vi ikke kunnet få på annen måte»!* Også studentene som studerte musikk ved høgskolen mente dette var greit, og en av dem nevnte: *«Flott å ha et slikt prosjekt i «bagasjen», som en kan bruke slik det er eller som grunnlag for et liknende prosjekt»*. Det

var ingen negative opplevelser knyttet til at en faglærer ved høyskolen var styrende i forhold til praksisukens innhold, tvert om. *«Denne styring var på mange måter med på å øke mitt faglige utbytte av praksisuken. Ved å bruke faglærers kunnskap i faget, så hevet vi innholdet i uken og alle parter fikk et større utbytte»*, hevdet en student. Også øvingslæreren var svært positiv til at en faglærer ved lærerutdanningen styrte praksisuken, og vurderte det nære samarbeidet som *«... en positiv opplevelse både for studenter og øvingslærer og bør være en rettesnor for andre veiledere og faglærere ved HIØ»*. Jfr. vedlegg 4.

5.5 Oppsummerende konklusjon til 2. problemstilling

Kvalitetsreformen som ble iverksatt ved samtlige høyere utdanningsinstitusjoner i Norge ved studiestart høsten 2003, går inn for at lærerutdanningen må styrke FoU-arbeidets kobling til praksis og at studenter i sin utdanning skal møte forskning og utviklingsarbeid både gjennom medvirkning i prosjekter og gjennom undervisningen. Det presiseres at forskningsområdet må være relevant til studiet, slik at *«... studentmedvirkningen gir en ekstra dimensjon til faget og kan gi undervisning og læringen klarere yrkestilknytning. I tillegg vil det ha overføringsverdi til det utviklingsarbeidet studentene ventes å ta del i når de blir lærere»* (St.meld. nr. 16 (2001-2002): 66). Dette utviklingsarbeidet inkluderte studentene som medarbeidere, da de gjennomførte intervjusamtaler med elevene ut fra en intervjuguide med åpne og lukkede spørsmål, fotodokumenterte elevenes visuelle bilde- og skulpturarbeid og utarbeidet *UKA-Revy*, en Powerpoint-presentasjon som viste elevenes ulike formuttrykk og enkelte utsagn. Dessuten bidro lærerstudentene selv med kommentarer til ulike spørsmål fra et spørreskjema med 16 åpne spørsmål. Å dokumentere studentenes meninger var viktig. Gjennom undervisning, veiledning, observasjon og intervjusamtalene med elevene fikk studentene del i elevenes tanker og deres formuttrykk, som ligger som basismateriale for studentenes meninger. I tillegg fikk studentene

gjennom sin medvirkning både innblikk i planleggings- og undervisningsarbeid og deltakelse i skolepedagogisk utviklingsarbeid. En kan avlese av student-svarene at praksisopplæringen og medvirkningen i utviklingsarbeidet ga dem ekstra dimensjon til både sentreringsfaget og tverrfaglig temaopplæring.

Brobyggingsarbeidet, som utviklingsarbeidet er mellom grunnskolens praksisfelt og høgskolens fagopplæring, er en måte å knytte sammenheng for studentene mellom høgskolen og deres yrkesprofesjon senere i skoleverket. Utviklingsarbeidets problemstilling ønsket å få klarlagt om praksisfeltet kan være en bro mellom grunnskolen og høgskolen. Studentenes kommentarer, tilkjennegitt i rapporten, og utsagnet til øvingslærer: «*Et spennende samarbeid mellom HIØ og øvingsskolen som burde være obligatorisk*»!! (vedlegg 4), understøtter at vår erfaring med praksisfeltet som bro i praksisopplæringen var udelt positivt. Å realisere læreplanverket er en aktiv og målrettet prosess, og et samarbeid mellom grunnskolen og høgskolen med studentmedvirkning i et pedagogisk utviklingsarbeid synes hensiktsmessig. Utviklingsarbeidet kan slik være et bidrag til å styrke lærerutdanningen.

Kilder

Bøker og artikler

Aure, Venke & Ekern, Kirsten; med bidrag fra Edith Skjeggestad og Theo Koritzinsky. (1998). *Lærerens bok*. Dokumentet er del av serien *Kunst og håndverk: Fantasi og virkelighet*, 3. Oslo: Aschehoug.

Bamford, Anne. (2008). *Wow-Faktoren. Globalt forskningskompendium om kunstfagenes betydning i utdanning*. Oslo: Musikk i Skolen.

Engelstad, Arne. (2000). *Interart: Gjennom epokene med litteratur, bildekunst og musikk*. Bergen: Fagbokforlaget.

Fløtre, Kjell-Erik. (1971). Fantasien i skapende virksomhet. Prosessen – Produktet. I: *Vår skole* nr. 8. Årg. 57, s. 303-308.

Gusgaard, Bodil. (2001). *L97 og kunst og håndverk – nytt fag og ny organisering*. Høgskolen i Østfold.

Haabesland, Anny Å. & Vavik, Ragnhild. (2000). *Kunst og håndverk – hva og hvorfor*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kittelsen, Theodor. (1892). *Trolde*. Kristiania: Aschehoug.

Kittelsen, Theodor. (1911/1997). *Folk og Trolde: Minder og drømme*. Oslo: Bjørn Ringstrøms antikvariat.

Kittelsen, Th. (1912,1996). *Løgn og forbandet dikt*. Oslo: Bjørn Ringstrøms antikvariat.

Lange, Marit. (1984). Nyromantikken. I *Norsk kunst fra reformasjonen til i dag*. Teksthefte til lysbildeserie nr. 12. Oslo: Statens filmsentral.

Lindqvist, Gunilla. (1995). Förord till den svenska utgåvan. I Lev S Vygotskij, *Fantasi och kreativitet i barndommen*. Göteborg: Daidalos.

Lübcke, Poul. (Red.). (1996). *Filosofileksikon*. Oslo: Zafari Forlag.

May, Rollo. (1994). *Mot til å skape*. Oslo: Aventura.

Norberg-Schulz, Christian. (1988). De tre forståelsesformer: teori, praksis, poesi. I *Forskning innen formingslærerutdanningen*. Rapport fra nordisk konferanse 4.-7. sept. 1988. Oslo: Statens lærerhøgskole og Notodden: Telemark lærerhøgskole. Formingslærerskolen.

Theodor Kittelsen: Teksthefte til transparenter. (1998). Sigdal kommune: Lauvlia.

Samuelsen, Arne Marius. (2003). *Formidling av kunst til barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vygotskij, Lev Semënovič. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndommen*. Göteborg: Daidalos.

Wallin, Karin, Mæchel, Ingela, & Barsotti, Anna. (1981). *Ett barn har hundra språk: Om skapande pedagogik på de kommunala daghemmen i Reggio Emilia, Italia*. Stockholm: Utbildningsradion.

Østby, Leif. (1975). *Theodor Kittelsen: Tegninger og akvareller*. Oslo: Dreyer.

Skolepolitiske dokumenter (i kronologisk rekkefølge)

Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen. (1996). Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

Opplæringslova. (1998). *Lov og grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra <http://www.lovdata.no/all/nl-19980717-061.html>

Rapport fra profesjonsutvalget for allmennlærerutdanningen. (1999). Upublisert.

St. meld. nr. 16 (2001-2002). (2002). *Kvalitetsreformen Om ny lærerutdanning: Mangfoldig – krevende – relevant*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

Høgskolen i Østfold. (2001). *Handlingsplan for 2001 og 2002*. Avdeling for lærerutdanning. Upublisert.

Høgskolen i Østfold. (2001). *Ny lærerutdanning: avdelingens videreføringsprosjekt*. Upublisert.

Eriksen, Odd. (2004). *IKT som endringsfaktor i lærerutdanningen: rapporten fra PLUTO-prosjektet (2000-2003) ved Høgskolen i Østfold. Avdeling for lærerutdanning.*

Universitets- og høyskoleloven. (2005). *Lov om universiteter og høyskoler.* Hentet fra <http://www.lovdatab.no/all/nl-20050401-015.html>

Læreplanverket for Kunnskapsløftet. (2006). Midlertidig utgave. Oslo: Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet.

Forskrift til opplæringslova. (2006). *Forskrift til opplæringslova.* Hentet fra <http://www.lovdatab.no/for/sf/kd/kd-20060623-0724.html>

Kilder anvendt i praksisfeltet

Asbjørnsen, P. Chr. og Jørgen Moe. (1998). *Samlede eventyr.* 3 bind. Oslo: Gyldendal.

Ketilsson, Eli. (1989). *Troll i Norge.* Oslo: Stenersen forlag.

Irgens, Ellen. (197?). *Soria Moria slott: en eventyrparafrase etter Theodor Kittelsen.* Teksthefte til lysbildeserie. Oslo: Statens filmsentral.

Kittelsen, Theodor. (1987). *Soria Moria slott: Askeladdens eventyr.* Oslo: Nils S. Hauff's efft.

Theodor Kittelsen: Teksthefte til transparenter. (1998). Pedagogisk materiell for småskoletrinnet. Sigdal kommune: Lauvli.

Theodor Kittelsen: Bli kjent med kunstneren, familien hans, hjemmet deres, Lauvli i Sigdal, og noen av bildene hans. (1998). Pedagogisk materiell for småskoletrinnet. Sigdal kommune: Lauvli.

Østby, Leif. (197?). *Theodor Kittelsen: Han som så trollet.* Teksthefte til bildeband. Oslo: Statens filmsentral.

Billedliste

Fotografiene i rapporten som viser situasjoner fra temaarbeidet i praksisfeltet er tatt av studenter i prosjektet. Det gjelder fotografiene ill. 22 – 37.

Ill. 1: Pierre Cécile Puvis de Chavannes (1824–1898) <i>Den hellige Lund</i> .	20
Ill. 2: Eilif Peterssen (1852-1928) <i>Sommernatt</i> , 1886.	21
Ill. 3: Kitty Kielland (1843–1914) <i>Sommernatt</i> , 1886.	21
Ill. 4: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Myrene ved Solevann, Eggedal</i> .	22
Ill. 5: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>De 12 villender</i> , 1897.	22
Ill. 6: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Det rusler og tusler, rasler og tasler</i> .	24
Ill. 7: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Nyttårsløyer</i> , 1903.	25
Ill. 8: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Kornstaur i måneskinn</i> , ca. 1900.	25
Ill. 9: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Andersnatten</i> , 1903.	26
Ill. 10: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Asbjørnsnatten i Sigdal</i> , ca. 1900.	26
Ill. 11: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Soria moria slott</i> , 1900.	27
Ill. 12: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>På veien til gilde i Trolsslottet</i> .	28
Ill. 13: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Trollet på Karl Johan</i> , 1892.	28
Ill. 14: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Skogtroll</i> , 1892.	29
Ill. 15: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Skogtroll</i> , 1906.	29
Ill. 16: Christian Skredsvig (1854-1924) <i>Vår i Hagan</i> , 1919.	30
Ill. 17: Th. Kittelsen <i>Trollet som grunner på hvor gammelt det er</i> , 1911.	30
Ill. 18: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Nøkken</i> , 1904.	31
Ill. 19: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Nøkken som hvit hest</i> , 1907.	32
Ill. 20: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Gutt på hvit hest</i> , 1909.	33
Ill. 21: Theodor Kittelsen (1857-1914) <i>Nøkken fisker</i> , 1912.	33
Ill. 22: Eventyrstund.	39
Ill. 23: Elever opplever Kittelsens motiv av trolske vesener med lysbilder.	39
Ill. 24: Elever repeterer Kittelsens billedmotiv på nettet.	40
Ill. 25: Maleøkten « <i>Trollspor</i> ».	41
Ill. 26: Ni billeduttrykk – visuelle og verbale ytringer av « <i>Trollspor</i> ».	42
Ill. 27: Collagebilde under arbeid av elev nr. 25.	44
Ill. 28: Et utvalg av collagebildene « <i>Soria Moria</i> ».	45
Ill. 29: 'P. Chr. Asbjørnsen' på besøk.	45
Ill. 30: Collagebilde under arbeid, sluttbildet og eventyrfortelling.	45
Ill. 31: « <i>Et eventyr om prinsessa som mistet gullklumpen sin</i> ».	46

III. 32: Trolldans i Dovregubbens Hall.	48
III. 33: « <i>Når sola kommer, blir trolle til stein</i> ».	48
III. 34: Gruppearbeidet i startfasen - «I Trollenes Rike».	49
III. 35: Fem skulpturale uttrykk - «I Trollenes Rike».	49
III. 36: Utstilling i klasse 3A av elevenes frise, bilder og skulpturer.	51
III. 37: Elever ser på billedkavalkaden <i>UKA-Revy</i> .	51

VEDLEGG 1

INTERVJUGUIDE – BÅDE LUKKET OG ÅPEN SPØRSMÅLSTILLING

For å finne ut om elevene har fått større kunnskap om og bevissthet i prosjektets lærestoff både i det kunst- og kulturfaglige området og i å bearbeide sine egne inntrykk i et visuelt estetisk billedspråk, ønsker jeg at elevene besvarer noen spørsmål så ærlig som mulig.

JENTE:

GUTT:

- 1. Hvordan likte du å se og høre om Kittelsens forestillinger om troll og andre eventyrvesener?**

Kjedelig Sånn passe Spennende Veldig spennende

Kan du si noe om hvorfor du opplevde det slik?

.....
.....

- 2. Hva synes du om å se nærmere på Kittelsens bilder av troll og andre eventyrvesener på datamaskinen?**

Kjedelig Sånn passe Spennende Veldig spennende

Kan du si noe om hvorfor du opplevde det slik?

.....
.....

- 3. Hvordan likte du selv å male fram dine egne troll og eventyrvesener på den sorte lange frisen?**

Kjedelig Sånn passe Spennende Veldig spennende

Kan du si noe om hvorfor du opplevde det slik?

.....
.....

4. Hvordan opplevde du å se og høre Kittelsens eventyr *Soria Moria Slott*?

Kjedelig Sånn passe Spennende Veldig spennende

Kan du si noe om hvorfor du opplevde det slik?

.....
.....

5. Hvordan likte du å lage ditt eget eventyrbilde i collage?

Kjedelig Sånn passe Spennende Veldig spennende

Kan du si noe om hvorfor du opplevde det slik?

.....
.....

6. Hvordan opplevde du selv å være troll i *Trollenes Rike* i gymsalen?

Kjedelig Sånn passe Spennende Veldig spennende

Kan du si noe om hvorfor du opplevde det slik?

.....
.....

7. Hvordan likte du lage trollskulptur i leire sammen med andre?

Kjedelig Sånn passe Spennende Veldig spennende

Kan du si noe om hvorfor du opplevde det slik?

.....
.....

8. Hvordan likte du å skrive din eventyrfortelling ut fra ditt collagebilde?

Kjedelig Sånn passe Spennende Veldig spennende

Kan du si noe om hvorfor du opplevde det slik?

.....
.....

VEDLEGG 2

SPØRRESKJEMA - KOMMENTARER FRA STUDENTER

KUNST OG HÅNDVERK 1 // MUSIKK 1

(strek under den studieenhet du tilhører)

1

Fortell om ditt syn med faget kunst og håndverk i grunnskolen før temaarbeidets start.

2

Har din oppfatning vedr. spørsmål 1 endret seg i løpet av praksisuken. I tilfelle ja, hvordan og hvorfor?

3

Var det viktig for elevene å se/oppleve hvordan kunstneren Th. Kittelsen framstilte fantasi og virkelighet i sine motiv? Hvis ja, hvordan og hvorfor?

4

Ga datamaskinen som utvidet lærebok – ved å se Kittelsens bilder igjen på nettet – elevene et nærere og forsterket forhold til hans motiv? Kan du utdype din vurdering?

5

Mener du elevene fikk utfolde sin fantasi i temaarbeidet? Hvis ja, hvordan og hvorfor?

6

Var det viktig for elevene å få det mangfold av ulike inntrykk og ulike innfallsvinkler som stimulans for deres fantasi og fabuleringsevne? Hvis ja, hvordan og hvorfor?

7

Har du som lærerstudent fått større interesse for elevers fantasi og deres fantasiutfoldelse gjennom elevenes bilde-/skulpturutforming i løpet av temaarbeidet? Kan du si noe om det?

8

Har du blitt mer oppmerksom på elevenes dokumentasjon av egne tanker, undringer og fantasi gjennom det visuelle billedspråk? Hvis ja, hvordan og hvorfor?

9

Har du i løpet av dette temaarbeidet fått større forståelse for lærerens rolle som elevenes medspiller (lytte til, undre seg sammen med, stille spørsmål og dele oppfatninger) i deres læring? Hvis ja, hvordan og hvorfor?

10

Har din forståelse av lærerens rolle som kulturbærer i faget kunst og håndverk endret seg med dette temaarbeidet? Hvis ja, hvorfor og hvordan?

11

Mener du at du i løpet av praksisuken har fått bedre forståelse for planlegging av elevenes skapende arbeid ut fra kunst og håndverksfagets struktur i L97? Hvis ja, hvordan og hvorfor?

12

Kan du si noe om hvordan du opplevde prosjektleders idéutkast til temaarbeid, som sammen med øvingslærer og dere studenter ble samordnet til en idéskisse, som igjen ble styrestang for dere i praksisuken?

13

Hva synes du om at jeg som faglærer ved lærerutdanningen styrte praksisuken i forhold til å strukturere et tverrfaglig temaarbeid, og med kunst og håndverk som sentreringsfag?

14

Burde vi ha hatt bedre tid og drøftet klarere gjennom de forhold vi har tatt opp i praksisuken før vi startet temaarbeidet? Fordeler og ulemper med måten vi har gjort dette på.

15

Kunne vi ha oppnådd samme resultat med et annet sentreringsfag enn kunst og håndverk?

16

Lærte du noe av elevutstillingen og dens presentasjonsform? Hvis ja, hvordan og hvorfor?

VEDLEGG 3

Kjære foreldre.

I hele uke 9 har elevene i klasse 3A og 3B levd med i eventyrenes verden sammen med studentene fra HiØ.

Asbjørnsen og Moes eventyr med små og store troll, Askeladden, Per og Pål, kongsdattera og halve kongeriket er blitt levende-gjort gjennom opplesing eller egen lesing, drama, musikk og forming.

Særlig godt kjent er elevene blitt med eventyrtegneren Theodor Kittelsen. Jeg tror de kan historien om Theodor, og de er blitt godt kjent med hans illustrasjoner både i eventyrbøkene, på overhead og via data.

Elevene har selv fått være med og skape eventyrstemning ved å tegne, forme i leire og rive i papir (collage).

Har dere mulighet til å stikke innom mot slutten av dagen tirsdag eller onsdag, vil elevene gjerne få vise fram noe av det de har laget.

Velkommen!

Vennlig hilsen
Sidsel Skinnarmo

VEDLEGG 4

Sidsel Skinnarmo
Hafslund barneskole
1738 Borgenhaugen

ÅRSRAPPORT

Praksissted : Hafslund barneskole
Basisgruppe: 15
Praksisperioder: Høsthalvåret 2001
Vårhalvåret 2002
Nettverkslærer: Sidsel Skinnarmo

Mål:

Studentene skulle i 1. periode ha elevobservasjon som hovedoppgave og i tillegg gjøre seg kjent med lærerrollen. Studentene skulle gradvis få større ansvar som ledere og veiledere for elevene og være med på å planlegge, gjennomføre og vurdere faglige og tverrfaglige undervisningsoppgaver i ulike elevgrupper eller enkelttimer i hel klasse og i avgrensede undervisningsprosjekter med utgangspunkt i erfaringer fra fagene det første studieåret.

Praksisperiodene:

Høsten 2001.

De første dagene underviste nettverkslærer, og studentene observerte/var medhjelpere i klassens timer. Uke 42,43 og 44 var satt av til temaet FN/menneskerettighetene/barnekonvensjonen og humanismen/Humanetisk forbund, og studentene i begge 3.klassene fikk lage og gjennomføre et undervisningsopplegg etter en grovskisse nettverkslærerne hadde satt opp. To av studentene fikk i oppgave "å leke butikk" med elevene, og de lagde et to timers opplegg det står respekt av. Forberedelsene må ha vært utrolig arbeidskrevende, men så fikk de også respons hos elevene. Elevene deltok med liv og lyst: De trakk og løste oppgaver, handlet i dagligvarebutikk og bokhandel, tok ut penger i banken og fikk lesetrening/-forståelse, sosial trening og en masse matematikktrening!

I uke 46 og 47 skulle studentene planlegge og gjennomføre en organisert temaundervisning om Inger Hagerup i elevenes norsk, kunst og håndverk -og musikktimer. Elevene ble aktivisert i diverse varierte opplegg og fikk et utvidet kjennskap til forfatterens diktproduksjon.

Det nærmet seg jul, og studentene fikk ansvaret for hver sin gruppe nå når juleforberedelsene kom i gang. Adventsopplegg, julegaveproduksjon, baking og diverse oppgaver samlet i elevenes egne julebøker gav studentene ideer de ville få bruk for senere, og de fikk også delta i skolens årlige juleverkstedopplegg.

Våren 2002.

Fordi ingen av mine studenter hadde meldt seg på studietur, var alle tilstede i uke 2. Intensiv leseopplæring sto på programmet. Elevene var i forkant testet med Carlstens lesetest, og i løpet av en fem ukers periode forventet vi øking av lesehastighet og leseforståelse. Studentene fikk ansvar for hver sin gruppe, mest mulig homogent satt sammen ut fra testresultatene. Opplegget var intensivt også for studenter og nettverkslærer, men studentene gav uttrykk for at det var en spennende og lærerik uke som gav nyttige erfaringer i forhold til leseopplæring og motivering for lesing. –Moro var det også at den neste Carlstentesten viste at nesten samtlige elever hadde økt lesehastigheten betraktelig!

I uke 9 var alle studentene ute i praksis. Fordi nettverkslærer i klasse 3 B var syk, hadde undertegnede ansvaret for begge studentgruppene.

”IKT med eventyr som tema” het opplegget for denne uka, og det var veileder og KU/HÅ-lærer for halve studentgruppa, Bodil Gusgaard, som hadde ideen til opplegget og sørget for planleggingen av dette spennende prosjektet sammen med studenter og nettverkslærer. Hun var til stede under hele gjennomføringen og fikk følge de to studentgruppene opplegg på nært hold. I samtaletimene i etterkant av undervisningen var hun aktivt med på vurdering og veiledning av studentenes prestasjoner og gjennomgang av elevenes reaksjoner på opplegget. Et spennende samarbeid mellom HIØ og nettverksskole som burde være obligatorisk!!

I de resterende praksisdagene (ca. 1 uke pr. student) fikk studentene møte opp når de følte de hadde anledning, og sistemann avsluttet praksis den 17.juni!

I tillegg til temaundervisningen har studentene hatt ansvaret for, i samarbeid med medstudenter eller alene, å undervise i fagene engelsk, KRL, matematikk, norsk og samfunnsfag. To av studentene var med på et uteskoleopplegg i Hafslundskogen.

Samtaletimer:

Samtaletimene ble brukt til følgende:

- *Veiledning, vurdering, kritikk av opplegg som ble laget og timer som ble holdt.
- *Begrunne og gjøre didaktiske valg ut fra ulike fag-, lærings- og elevsyn.
- *Beskrive og vurdere elevers læring og utvikling i skolen, og være bevisst hvordan skole, hjem og samfunn er arena for læring og oppdragelse.

* Lese- og skriveopplæringen (tilnærmet LTG-opplegg). Studentene i klasse 3B var også til stede.

*Gjennomgang av lesekurs, lesetrening tilpasset 3.klassenivå.

*Reflektere over klassestyrers ansvar og oppgaver og sitt eget forhold til lærerrollen.

*Klasserommet som rammefaktor.

*IKT med eventyr som tema”. Veiledning, vurdering, diskusjon og samtale rundt de to studentgruppens forskjellige løsninger på samme type undervisningsoppgaver i dette prosjektet.

Vurdering:

Øvingslærer har vært meget godt fornøyd med studentgruppa hun fikk tildelt dette skoleåret. Tre av studentene hadde vært aktive i andre yrker tidligere. De var ansvarsbevisste og arbeidsomme, og samtlige studenter var samarbeidsvillige og hyggelige å ha med og gjøre.

I utgangspunktet var jeg tildelt 6 studenter, og det er et for høyt antall.

Studentenes praksis er en viktig del av lærerutdanningen, og en må ikke la snevre, økonomiske besparelser forringe utbyttet av praksisperiodene.

Jeg håper også at HIØ legger opp til en mer bunden praksis enn hva som har vært tilfelle dette skoleåret. Den nåværende ordningen med studenter som dropper inn når det passer dem, er svært forstyrrende for elevene og uheldig for studentene. Ordningen vanskeliggjør førveiledningen, studentene får ikke se resultater av undervisningen de gir, og de føler at de får problemer med å veilede elevene fordi de ikke kjenner dem godt nok. Hva har øvingslæreren lagt vekt på i innføringen av ulike emner? Hvor befinner klassen seg nå i forhold til forrige gang jeg var her? er spørsmål som skaper problemer for studentene når de skal overta undervisningen.

Det nære samarbeidet med veileder og faglærer Bodil Gusgaard i forbindelse opplegget ”IKT med eventyr som tema ” i uke 9, var en positiv opplevelse både for studenter og nettverklærer og bør være en rettesnor for andre veiledere og faglærere ved HIØ.

Hafslund, den 28.06.02

Sidsel Skinnarmo