

Medelelvurdering i design- og håndverksfag



Pedagogisk Utviklingsarbeid av

Christina Skancke Sørheim Nadine Verena Ranke Nina Yvonne Vaksdal

PPU-deltid
Høgskulen i Sogn og Fjordane
2010

Innholdsliste

FØRORD	3
1. INNLEIING	4
1.1. KVIFOR MEDELEVURDERING?	4
1.2. OPPGÅVA SIN DISPOSISJON	5
1.3. BAKGRUNN	5
2. PROBLEMSTILLING	7
3. TEORI	8
3.1. VAL AV TEORI	8
3.2. VYGOTSKY OG BAKHTIN M.FL.	8
3.3. JOHN DEWEY OG GEORGE HERBERT MEAD	11
3.4. DONALD SCHØN	11
4. VAL AV METODE	12
5. GJENNOMFØRING	14
5.1. FELLES UTGANGSPUNKT	14
5.2. MEDELEVURDERINGA	14
5.3. GJENNOMFØRING VG3: "FREMTIDSHUSET"	15
5.4. GJENNOMFØRING VG1: "MOSAIKK – HEILSKAP I TUSEN BITER"	16
6. RESULTAT OG DRØFTING	18
6.1. LÆRING GJENNOM MEDVERKNAD OG OPPSETT AV VURDERINGSKRITERIER	18
6.2. LÆRING GJENNOM Å GJE OG FÅ VURDERING	20
6.3. LÆRING GJENNOM REFLEKSJON	22
6.4. DEI TO ULIKE FRAMGANGSMÅTANE	23
6.5. REFLEKSJON KRING VALD METODE	25
7. MEDELEVURDERING I YRKESFAG	26
8. OPPSUMMERING	27

Førord

Sjølve gjennomføringa av PU-arbeidet har funne stad på to ulike vidaregåande skular, den eine i ein vg1-klasse på Studiespesialiserande linje, Design og arkitektur og Visuell biletkunst i Sogn og Fjordane, og den andre i ein vg3-klasse, Studiespesialiserende linje, Design og arkitektur i Bergen. Me fekk med dette prøve forskingsarbeidet vårt hjå klassar i ulik aldersgruppe og kanskje mogningsgrad, og under oppsyn av ulike øvingslærarar. Sjølve praksisperioden vart baa stader gjennomført i eitt løp på 6 veker i motsetnad til den fyrst oppsette timeplanen på 3 gonger 3 veker. Dette var ynskjeleg for både oss studentar og øvingslærarar då det er vanleg at oppgåver i slike fag gjerne held på over lengre periodar. Det vart difor semje om ei kontinuerleg gjennomføring.

Me vil takka skulane og øvingslærarane våre for å ha teke godt imot oss, gjeve oss rom, velvilje og oppfølging i gjennomføringa av PU-arbeidet vårt.

1. Innleiing

1.1. Kvifor medelevvurdering?

Dette PU-arbeidet har sitt utspring i ei felles interesse for korleis ein nyttar vurdering i design- og handverksfag i den vidaregåande skulen. Eit naudsynt og oversiktleg arbeid for enkelte, eit minefelt for andre. Me er alle utøvarar frå ulike greiner innan design- og handverksfag, og opplever no faga våre frå ein annan synsvinkel enn tidlegare. Det overordna spørsmålet vårt var frå byrjinga å sjå på om ein kan nytta vurdering på ein slik måte at elevane samstundes oppnår læring undervegs, og ikkje berre eit tal i vurderingsboka etter utført arbeid. Me vil sjå på det å nytte elevmedverknad i form av medelevvurdering, der eleven er med på å avgjere aktuelle vurderingskriterier for det arbeidet eleven sjølv skal utføre, og om medelevvurdering undervegs i prosessen kan vere ein måte å auke læringa for den enkelte elev. Med medelevvurdering meiner me vurdering av kvarandre sitt arbeid.

Det er skrive mykje teori om vurdering i skulen, og alt tyder på at dette er blitt meir aktuelt enn tidlegare. Likevel vart det ei utfordring då me søkte å finne konkret og dokumentert forskning på medelevvurdering, eller hverandrevurdering som nokon kallar det. Omgrepet medelevvurdering er gjerne av nyare dato, men det viser seg at tanken bak er noko eldre, og me fann mykje aktuell teori hjå både Vygotsky, Dewey og Mead, og nyare teoretikarar har òg vore gode kjelder til forskingsarbeidet vårt.

Vurdering i Kunst og handverk i grunnskulen og Design og handverk i vidaregåande skule kan synast å vera eit heitt tema, der meiningane er mange og ulike. Faga i seg sjølv har til tider vorte sett på som mindre viktige i høve til andre allmenne skulefag. I høve til den tradisjonelle summative vurderinga har det vore diskutert om det i det heile skal vurderast i slike fag. I motsetnad til mange andre fag, finn ein ikkje i design- og handverksfag eit ferdig fasitsvar som ein kan vurdere opp imot, men mange ulike måtar å løyse ei oppgåve på. Og dette kreative mangfaldet er med på å gjera faget spanande og utviklande for både lærarar og elevar. Det kan då for mange opplevast som paradoksalt å skulle tilpasse dette inn i fastlagte rammer som er bestemt utanifrå, samstundes som ein blir oppmoda til å vere sjølvstendig og uttrykkje seg på ein kreativ måte. Likevel treng ein gjerne rammer og retningslinjer å halde seg til dersom ein skal oppnå progresjon og kunne vise til utviklinga ein har hatt. Og hovudmålet er og bør jo vere eleven si utvikling og læring. Difor er det i seinare tid lagt meir vekt på vurdering *for* læring og *som* læring. Roar Engh m.fl meiner:

”... vurdering og læring er satt i et nærmere forhold – læring og vurdering er ikke to fagområder som er uavhengig av hverandre.” (Engh 2007:13).

Ein flyttar no fokuset meir over på formativ vurdering der læringsprosessen blir det viktigaste, ei undervegsvurdering der ein får kontinuerleg tilbakemelding, samstundes som ein kan gje framovermelding som gjev eleven ein peikepinn på kva det kan vere naudsynt å jobba vidare med. Elevmedverknad står no meir sentralt, og ein legg vekt på at elevane blir involvert i vurderingsarbeidet.

1.2. Oppgåva sin disposisjon

Oppgåva startar med presentasjon av bakgrunnen vår som yrkesutøvarar, tankane me hadde og spørsmåla me stilte oss for å finne vegen fram til ei endeleg problemstilling. I neste omgang gjer me greie for vår teoretiske og faglege pedagogiske forankring som skal danna grunnlaget for den seinare drøftinga av resultatet. Me grunngjev forskingsmetodane me har sett på som føremålstenlege for å få svar på problemstillinga og som me har nytta i gjennomføringa. Gjennomføringsdelen inneheld det som vart felles for dei to praksisstadane, før me presenterer kvar våre undervisningsopplegg der me har lagt den didaktiske relasjonsmodellen til grunn der me har sett på elevane sine føresetnader, mål, læreprosessen, rammefaktorar, innhald og vurdering. Deretter vil me drøfte dei svara og resultatata me har funne, og diskutere i høve til vald teori og ser om me kan finne svar på problemstillinga før vi oppsummerer.

1.3. Bakgrunn

Alle i denne PU-gruppa studerer yrkesdidaktikk under fagfeltet design og handverk, men har likevel nokså ulik bakgrunn, som keramikar, arkitekt og dekoratør/biletkunstnar. Det fortel òg, som faget Design og Handverk, at denne yrkesutdanninga kan leggje grunnlaget for svært mange ulike yrker der ein skapar noko visuelt. Faga våre kjem inn under Design og Handverksfag i den vidaregåande skulen, anten som Design og Handverk vg 1, Interiør- og utstillingsdesign eller som Studiespesialiserande med formgjevingsfag med kategoriar som t.d. Design og arkitektur, Scenografi og kostyme og Visuelle kunstfag for å nemne nokre. Desse gjev naudsyn kompetanse for alle som skal jobbe med visuelle uttrykk. I visuelle fag handlar det i stor grad om å lære seg ”å sjå” og kva ein skal sjå etter, i tillegg til den praktiske erfaringa ein skal tileigne seg i sjølve produksjonen. Samstundes som dette kan gje

utfordringar i ein vurderingsprosess, kan det i tillegg opne for ei meir tydeleg og tilpassa vurdering til den enkelte. Ein ser korleis eleven jobbar med problemstillinga, ein kan rettleie undervegs i prosessen, og ein har eit synleg og konkret produkt som eit resultat av arbeidet. I så måte kan ein tenkje seg at formativ vurdering og undervegsvurdering, som i stor grad tyder det same, er som skapt for faget Design og handverk.

Me legg stor vekt på kor viktig det er å trenast opp auga for å kunne utføre eit godt stykke arbeid, og lære seg å skilje mellom god og dårleg kvalitet. Samstundes meiner me det viktig å kunne uttrykkje seg ikkje berre visuelt, men også verbalt i høve til både eige og andre sine arbeid. Å kunne vurdere ulike visuelle uttrykk er viktig for eiga forståing og utvikling. Difor vil me at elevane skal få trenast seg i å vurdere kvarandre sine arbeid. Det kom fram mange argument til fordel for medelevvurdering som PU-arbeid, eller nærare sagt *ynskjer* om kva medelevvurdering kan føre til. Utsegner som ”større ansvar for eiga læring” og det at ”alle blir sett” er nærliggjande og kjente uttrykk ein kan ty til. Vil målet og/eller prosessen bli tydlegare for elevane? Vil den fremje forståinga av vurderingskriteria? Vil både den som vurderer og den som blir vurdert oppnå læring? Vil ein betre refleksjonsevna? Solberg og Solberg skriv fylgjande:

”Et område innenfor vurdering som er lite utnyttet, er elever som vurderer hverandre. Dersom elevene lærer seg å vurdere hverandre, etter visse kriterier, vil de øke sin kompetanse i refleksjon og konstruktive tilbakemeldinger. Elevene vil lære å respektere hverandres synspunkter, og de vil lære at det er forskjell på nivåer av kompetanse.” (Dobson m.fl.2009:304).

Det kan synast som me her får svaret på mange av spørsmåla ovanfor. Og kanskje me vil oppnå nokre positive resultat i forsøket vårt. Uansett kva for eit av spørsmåla ovanfor ein vil ha svar på, handlar det om læring som eit overordna mål. Og me lærer ulikt. Kanskje ein elev vil forstå meir av vurderingskriterier på denne måten, ein annan vil gjerne forstå verdien av å bevisst reflektere undervegs, medan ein annan kan få ei aha-oppleving av å få arbeidet sitt vurdert av andre enn ein lærar. Andre igjen kan synast det blir mykje mas og dårleg disponering av tid til å utføre den eigentlege oppgåva.

2. Problemstilling

I alt tankespinnet har det kome fram ei konkret problemstilling og eit spørsmål me ynskjer å få svar på;

”Korleis bruke medelevvurdering for å fremje eleven si læring?”

Det ser ut til at det allereie er ei etablert oppfatning om at elevane vil kunne oppnå læring gjennom å vurdere kvarandre sine arbeid:

”Det å aktivere elevene som vurderere er en vinn-vinn-situasjon. Elevene som får fremovermeldingen, er åpne for vurdering av likesinnete, og vurdereren selv, medeleven, lærer mye ved å formulere sin forståelse av innholdet i oppgaven i ord slik at kameraten kan forstå det.” (Dobson m.fl 2009:36)

Uansett kva metodar ein vel å bruke, vil arbeidet med å tydeleggjere vurderingskriteria vere svært viktig. For at elevane skal kunne ha føresetnader for å vurdere, og i tillegg forstå kva dei sjølve blir vurdert etter, er det avgjerande at dei kjenner innhaldet i vurderingskriteria. Her ligg det til rette for elevmedverknad frå starten av. Om elevar og lærarar i samarbeid kan einast om kva krav ein set til kvar oppgåve, legg ein eit godt grunnlag for vidare vurderingsarbeid. Er elevane er med frå byrjinga aukar truleg forståinga av måloppnåing, og ein kan bidra meir i både eige og andre sitt vurderingsarbeid. Det at elevane får vere med i slike avgjerdsler, kan også gjerne auke motivasjonen og gje ei større kjensle av at ein har føresetnader for å kunne utføre den aktuelle oppgåva.

Me vel å sjå på læring ut ifrå eit sosiokulturelt perspektiv, der ein legg vekt på at læring skjer i samhandling med andre og i ein samanheng (Dysthe 2001:42). Med bakgrunn frå mellom anna John Dewey og Lev Vygotsky, vil me sjå på læring gjennom aktivitet og at læring er situert, dvs at læringa er avhengig av situasjonen den skjer i, at ein deltek i ei eller anna form for sosial kontekst.

3. Teori

3.1. Val av teori

Vår teoretiske handsaming av problemstillinga ser vi i hovudsak forankra hjå Vygotsky, Bakhtin, Polanyi, Dewey, Mead og Schøn. Alle dei nemnde støttar eit sosiokulturelt perspektiv på læring, og har til felles å sjå på læring som konstruksjon av kunnskapar gjennom aktivitet og som skjer i samhandling, der samarbeid og interaksjon er avgjerande for læring. Ut frå denne teorien blir kunnskap oppfatta som situert, dvs. at den er avhengig av kulturen og historien me deltek i. (Imsen 2005:41, Dysthe 1999). Dette kunnskapssynet blir i dag oppfatta som det mest dominerande.

Me trekkjer inn fleire teoretikarar med konstruktive røter til vår faglege plattform, då dei gjennom ulike innfallsvinklar har kasta lys over ulike sider av læringsfeltet. Med felles utgangspunkt har dei mellom anna utforska ulike reiskapar som kommunikasjon, aktivitet og samhandling, som me ser som relevant i høve til medelevvurdering. Teoretikarane sin ulike bakgrunn, tid og interesse har ført til nyansar som kan nærme seg andre læringsperspektiv, der nokre kan likne eller overlape kvarandre, og andre har hatt sitt utgangspunkt i ulike vitskapelege retningar som t.d. naturvitskapen. Slik har Vygotsky si vektleggjing av kommunikasjon og språk for å fremje læring blitt vidareført av Bakhtin, som i si forskning var vitskapeleg oppteken av dei språklege sidene ved det sosiale samspelet (Imsen 2005:291). Begge står for samspelet sitt verbale aspekt, som utforska i *kva for situasjonar* læring skjer, medan Dewey er oppteken av handlingsaspektet og ser på *korleis* vi lærer.

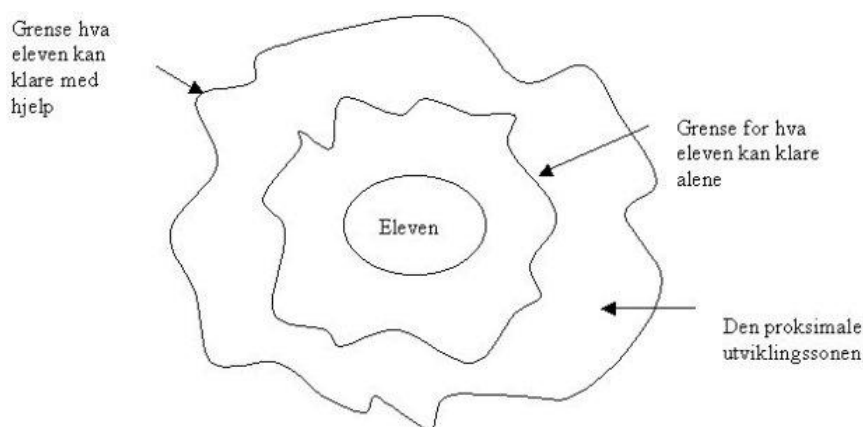
3.2. Vygotsky og Bakhtin m.fl.

Psykologen Lev Vygotsky (1896 – 1934) var oppteken av mennesket si utvikling, der han forska både på det individuelle og det kollektive. Han får æra for å ha utvida utviklingsteorien til ein kulturell dimensjon utover det kjente individualistiske perspektivet som kognitivismen handlar om (Bruner i Imsen 2005:264). Han tek altså med seg teorien om den kognitive utviklinga av mennesket, som handlar om det som skjer i hovudet ved tanke- og læringsprosessar, og legg til ein teori som i denne samanhengen tek omsyn til individet si omverd, som samfunn, kultur og levevilkår.

Vygotsky framhevar *språket* som ein mental reiskap som heng nøye saman med læring og utvikling. Han meiner at språket er sjølve reiskapen til kommunikasjon, tenking og medvit, og

dermed nøkkelen til intellektuell utvikling og til å finne seg til rette i omgivningen. Språket blir då sett på som bidragsytar i sosialiseringssprosessen. ”Språket er brillene vi ser verden gjennom” (Imsen 2005:257) hevdar Vygotsky. Han seier at tenking og læring blir satt i gang gjennom talen. Det er ein slags dynamisk prosess mellom indre og ytre tale, og tanke. Eller med Vygotsky sine ord , ”...en kontinuerlig bevegelse frem og tilbake fra tanke til ord og fra ord til tanke” (Imsen 2005:283). Vygotsky forklarar òg språket som ein mediert reiskap, der han definerer mediert som alle typar støtte under læring, og som kan vere både personar og ting. Med bakgrunn i Vygotsky sitt syn på språket peikar Dysthe på dialogen sin verdi i undervisningssamanheng, dvs. språkaktivitet både mellom lærar og elev, og elevar imellom (Dysthe_2001:14). Begge delar er svært relevant i høve til vurdering for læring.

Vygotsky understrekar *sosial samhandling*, som har blitt eit viktig omgrep innan kommunikasjonsorientert pedagogikk. Ut frå tanken om at utvikling byrjar med det sosiale før det blir etablert ei individuell sjølvstendig tenking, har han fremja omgrepet om den proksimale utviklingssona. Vygotsky meiner at ein elev kan, utifrå sin eigen ståstad eller kunnskapsnivå, klare å tileigne seg ny kunnskap ved å strekke seg til ein viss grad utover sitt nivå, si eiga relative utviklingszone. Medan elevar gjennom ein medierande hjelpar, dvs ein vaksen eller ein som kan meir, vil kunne strekke seg enda lenger forbi sine egne grenser, som er den proksimale utviklingssona (Imsen 2005:259). Pedagogisk sett er sonemodellen eit teikn på at alle har potensiale til å utvikle seg gjennom kommunikasjon i sosial samhandling. Jerome Bruner gjekk vidare og kalla det stillasbygging (scaffolding). Ei støttande undervisning med den medierande hjelparen som støttespelar, der elevar òg kan vere stillas for kvarandre (Imsen 2005:259, 260 Lyngsnes, Rismark 2007:64, 68).



(Pluto2010)

Litteraturteoretikaren Bakhtin (1895 – 1975) er kjend for uttrykket ”*To be means to communicate*” (Dysthe 2001:109). Han vidarefører og gjev Vygotsky sin teori nye impulsar. Han går vidare frå språkomgrepet til å omfatte dialogen for å forklare samhandling ut frå eit sosiokulturelt syn (Vaage 2001:109). Han ser føre seg at språket i både munnleg og skriftleg form, som han kallar for ytring, har fleire ”stemmer”. Desse stemmene inneheld ein bakomliggjande informasjon som kan vise til haldningar, verdiar, kjønn, sosial forankring osv. til den som ytrar (ibid:114). Dette kan grunnkje det positive aspektet der studentar eller elevar ”snakkar det same språket”, sidan dei kjenner kvarandre, er på same alder og er ein del av den same språkkulturen. Ei ytring utløyser eit samspel og speglar synsmåtane til både den som ytrar og den som lyder. Det handlar om respekt ovanfor andre sin tale utan å miste respekten for sin eigen (Dysthe 2001:14). I høve til den proksimale utviklingssona vil det seie at språket, eller ”stemma” må vere tilpassa eleven, altså innehalde motparten si stemme for at læring kan finne stad (Imsen 2005:260). Imsen tek opp Bakhtin sine idear når ho framhevar at diskusjon og dialog i klasserommet bør gjenspegle deltakarane si stemme for å danne eit sosialt miljø for læring. Dialogisk kunnskapsformidling må bygge på eleven sine erfaringar og refleksjonar. Konsekvensen er at meining blir skapt som ein interaksjon gjennom kommunikasjon og mellom dei som kommuniserer, og er summen av det kvar enkelt bidreg med (Imsen 2005:345).

I estetiske fag som Design og Handverk eller formgjevingsfag er det naudsynt å trene seg opp til å ha eit kritisk blick på både det ein sjølv og andre skapar. Dette er ei viktig utvikling i eit kvart skapande arbeid. Men det kan vere vanskeleg å setje ord på den kunnskapen ein etter kvart tileignar seg gjennom formgjevingsarbeid, t.d. kvifor det passar betre om ein tek vekk eller legg til noko her, eller kva er det som gjer at den eller den fargen eller teksturen vil auke heilskapen der? Korleis nyttar arkitekten landskapet når ein bolig blir utforma? Å verbalisere det Michael Polanyi kallar for ”taus kunnskap”, om ein formidlar eige eller opplever andre sine arbeid kan vere ei utfordring, der han meiner vi kan meir enn det vi gjev uttrykk for (Imsen:2007:280). Difor kan det vere naudsynt å trene seg i slikt vurderingsarbeid der ein kan utvide omgrepsapparatet, og på denne måten auke føresetnadane til både å forstå andre sine ”stemmer” og samstundes kunne formidle si eiga. Dei fleste sit inne med meir kunnskap enn ein er klar over, og slik kunnskap kan forbli taus om ein ikkje har reiskapen til å formidle den vidare med.

3.3. John Dewey og George Herbert Mead

I vår fokus på læring gjennom medelevervurdering finn vi òg støtte hjå Dewey (1859-1952) og Mead (1863-1931). Desse to har mykje til felles i sitt syn på læring. Dei har eit konstruktivistisk tanke sett som omfattar ein handlings- eller aktivitetsdimensjon, og ikkje berre det individuelle medvitet. Dewey var antiautoritært innstilt og oppteken av at utdanning fremjar demokrati og vurderingsevne (Lillejord.2009:238). Teorien hans er mellom anna knytt til dei pedagogiske omgrepa aktivitet, erfaringsteori og refleksjon, og han involverer kreativitetsomgrepet i sine forklaringar (Vaage 2001:142). Denne teorien blir òg sett på som sentral innanfor kunstfaga: *”kreativ aktivitet er vårt store behov, men kritikk, selvkritikk, er veien til kreativitetens frigjøring”* (Dewey sitert av Vaage 2001:149). Dewey meiner at læring er avhengig av eleven sin eigen aktivitet og eiga handling, som dannar grunnlag for personleg erfaring og kompetanseutvikling. Stadig ny handling vil føre til nye erfaringar og dannar behov for å fornye, reorganisere og vidareutvikle kompetansen. Staden for erfaring og læring kallar han for situasjon, som er *”møtepunktet mellom individer, mellom individ og ting, mellom individ og samfunn”* (Vaage 2001:145) og speglar det naudsente sosiale aspektet i teorien til Dewey. Etter han sitt syn oppstår mening gjennom å aktivt delta i sosial handling. Handlinga skildrar han som noko fritt og kreativt (Vaage:135), sidan alle har sin eigen ”kreative” måte å nærme seg fellesskapet på og sin eigen måte å reflektere over det. Dewey og Mead er begge opptekne av dei kreative elementa i sjølve læreprosessen. Mead legg særleg vekt på det å kunne sjå andre sine perspektiv som vesentleg då det vil føre til auka refleksjonsnivå, og Dewey legg til at ein bør sjå på kvart enkelt individ på sin særskilde måte:

”Hver enkelt erfarer livet fra en annen vinkel enn alle andre, og har følgelig noe særegent å gi andre hvis han kan omdanne sine erfaringer til ideer og formidle dem til andre.” (Dewey sitert av Vaage 2001:148).

3.4. Donald Schön

Donald Schön (1930-1997) er kjend for studiane sine om korleis ekspertane tenkjer og handlar i praksis, korleis desse blir utvikla, og kva det betyr for vår forståing av læring og utdanning (Schön i Illeris 200:254). Tenking, handling, refleksjon og læring inngår i eit nært innbyrdes samspel. Han snakkar om refleksjon i – og – over handling. Dette kan me sjå i samanheng med den formative vurderinga, der ein etter førebels tilbakemelding og undervegsvurdering gjerne kan sjå på arbeidet sitt med nye auge og reflekterer over kvifor ein

valde nettopp den løysinga, og samstundes reflekterer over kva det neste steget kan bli. Schön seier at medstudentar eller medelevar kan spele ei viktig rolle under kunnskapsbygginga, og kan sjølv opptre i rettleiarrolla. Ved å lære av og med andre, og setje seg inn i andre sitt perspektiv slik også Dewey påpeikte, kan det føre til ei fordjupning i problemstillinga og erfaringsfeltet. Han forklarar dette som ei bakgrunns læring som til dels kan skje utan medvit i fyrste omgang, før eleven eventuelt reflekterer over korleis han har tileigna seg den nye kunnskapen (ibid.).

4. Val av metode

For å finna ut kva utbytte elevane har fått av medelevvurdering nyttar me ulike metodar for å samla inn informasjon. Ifølge Dalland definerer Tranøy metode som:

”...en fremgangsmåte for å frembringe kunnskap eller etterprøve påstander som fremsettes med krav om å være sanne, gyldige eller holdbare” (Dalland 2007:81).

Ved val av ulike metodar kan ein undersøke ulike sider ved eit fenomen. Metode vert delt inn i kvantitativ metode og kvalitativ metode. Kvantitativ metode tar sikte på å forme informasjonen om til målbare einingar, ofte framstilt i grafar eller tabellar som kan samanliknast. Ofte er det eit lite antal data, innhenta frå mange informantar. Spørjeskjema har faste svaralternativ og observasjonane er prega av systematikk og struktur. Den kvalitative metoden går i breidda, med mange opplysningar om få informantar og tar sikte på å få fram opplevingar og kjensler. Forskaren har kontakt med informanten, og observasjon og intervju er prega av fleksibilitet (Dalland 2007; 82-84).

Me ynskjer å bruka metodar som kan gje oss gode data og kaste lys over problemstillinga vår på ein fagleg interessant måte. Me har eit relativt avgrensa omfang av elevar, som vi kan ha direkte kontakt med over eit avgrensa tidsrom. Det er difor naturleg for oss å nytta kvalitativ metode. Vi vil førebu oss godt til det fyrste møtet med elevane, der vi informerer om oppgåva vår. Medelevvurderinga vil fyrst finne stad etter nokre veker, når me har blitt betre kjend med klassen. Før intervju vil me førebu spørsmål og tema som me ynskjer å snakka om. Elevane vil få utdelt spørsmåla slik at dei òg kan førebu seg.

I løpet av medelevvurderinga kjem me til å vera tilstades som observatørar. Me skal vera tilstades kun for å observere, ikkje for å delta i sjølve medelevvurderinga. Observasjon som metode krev at me tek vare på den informasjonen me får (Dalland 2007:180). Me ynskjer å samla informasjon som seier noko om samtalen elevane imellom, og vår eiga oppfatting av situasjonen. Me nyttar observasjon for å utfylle dei andre metodane som spørjeskjema og intervju, og me brukar open observasjon der elevane er klar over at vi er tilstades for å observere. Observasjon kan vera strukturert eller ustrukturert. I strukturert observasjon set ein opp definerte skjema der ein på førehand veit kva ein ser etter. I ustrukturert observasjon er ikkje det ein ser etter definert på førehand, og ein er difor meir open for det som skjer (Dalland 2007:188-189). Ved å nytta ustrukturert observasjon håpar me å få belyst sider av problemstillinga som me ikkje var klar over kunne vere av interesse. I etterkant må me jobba vidare med det innsamla stoffet, og dette må tolkast (Dalland 2007:188-189).

For å få med breidda, får alle elevane utdelt spørjeskjema etter at medelevvurderinga er gjennomført. Begge dei to klassane svarar på dei same spørsmåla, og me vil gå igjennom spørsmåla i klassane for å oppklare eventuelle mistydingar. Spørjeskjemaet kan innehalde både kvantitative spørsmål som vi kan telja opp, og kvalitative spørsmål om opplevingar og kjensler kring undervisninga. Spørsmåla i spørjeskjemaet dannar grunnlag for intervju. I intervjusituasjonen vil me bruka desse spørsmåla som utgangspunkt for meir detaljert informasjon. Spørjeskjema vil bli utdelt etter medelevvurderinga, medan intervjuet vert gjennomført i slutten av praksisperioden. På grunn av den tida me har råderett over, vil me gjere intervju av eit lite utval elevar. Alle intervjuobjekt vil bli tilfeldig vald. I ein intervjusituasjon vil vi få ein dialog der eleven kan koma med spesifikk skildring av ein situasjon. Eit kvalitativt intervju kan ikkje gje oss svar på kva alle elevane i gruppa meiner, og me får fatt i det spesielle meir enn det generelle. Me ynskjer likevel at intervjuet skal seie noko utover dei intervju personane, ikkje berre om den enkelte. For å få dette til er måten me oppfattar, tar vare på og tolkar svara, avgjerande for kva me får ut av intervju (ibid.). I tillegg til å intervju nokre elevar, ynskjer me å få innspel frå læraren deira i ettertid. Lærarane kjenner elevane frå før, og kan seie noko om korleis dei meiner medelevvurderinga fungerte. Som observatørar på utsida vil lærarane sjå situasjonen på eit anna sett enn elevane, og gjerne frå ei anna side enn oss studentar.

5. Gjennomføring

5.1. Felles utgangspunkt

Ein viktig del av opplegget er at elevane skal kjenne innhaldet i vurderingskriteria. Elevane var difor sjølv med på å definere dei kriteria som dei skulle vurderer kvarandre ut frå. Etter samtale med øvingslærer, fekk me vite at elevane har liten eller inga erfaring med dette. Gjennom ei felles idemyldring fekk elevane prøva seg på å formulera tankane sine med utgangspunkt i kompetansemåla. Vi hadde på førehand gått gjennom kva vi meiner kan vere fornuftige vurderingskriterier ut frå dei læringsmåla vi vil oppnå med oppgåva. Elevane sine idear vart sortert og kopla til måla i oppgåva, og i fellesskap kom vi fram til 3-4 vurderingskriterier for kvart opplegg. Kriteria er utgangspunkt for spørsmåla under medelevvurderinga.

5.2. Medelevvurderinga

Sjølve medelevvurderinga vart gjennomført midt i perioden. Vi valde å fokusere på undervegsvurdering der elevane skulle få tilbakemelding frå medelevane på det arbeidet dei hadde gjort, og ei framovermelding til vidare arbeid. Vurderinga vart gjennomført i grupper på 3-4 elever etter eit fastsett og gjennomgått arbeidsskjema som starta med presentasjon av arbeida for kvarandre. Grunnen til at vi valde å gjera det i grupper var at det kan vera lettare å presentere arbeidet for ei mindre gruppe, og at det kan vera lettare å få alle elevane med i ein diskusjon. I tillegg gjekk det på denne måten mindre tid vekk for kvar elev.

Gjennomføringa vidare var ikkje heilt lik i dei to klassane. Den eine klassen hadde ein anonym sekvens, medan i den andre klassen var elevane tilstades uavbrutt. Slik fekk me prøvd ut to gjennomføringsmåtar og har to ulike innfallsvinklar i høve til drøftinga. Felles var at elevane fylte ut eit vurderingsskjema med spørsmål (vedlegg 1 og 2) for minst 2 medelevar. Utgangspunktet for skjemaet var vurderingskriteria som vi hadde vorte einige om tidlegare. Der formulerer dei og grunngjev sine synspunkt. Det vart lagt vekt på å nemne positive argument for arbeidet så langt og forslag til moglege forbetringar. Synspunkta vart presentert munnleg og det var rom for diskusjon mellom deltakarane etterpå. Øvingslærarane har i begge klassar fungert som observatørar, i den eine klassen som medhjelpar i tillegg. På slutten av perioden delte vi ut spørjeskjema til alle elevane (vedlegg3 og 4)..

5.3. Gjennomføring vg3: *"Fremtidshuset"*

Vi er to studentar som har hatt praksis i ein vg3 klasse Studiespesialiserande linje. Opplegget gjennomførte me i faget Design og arkitektur, der elevane mellom anna skal *"lære å presentere arkitektur eller designprodukt frå ide til ferdig produkt."* Oppgåva dei fekk var å teikne eit framtidshus der vi ynskte å få dei til å fokusere på miljø og å tenke utradisjonelt (vedlegg 5). Eit av læringsmåla var at eleven skal kunna *"vurdere ressursbruk, miljø, etikk i tilknytning til design, arkitektur og miljøutforming"*. Oppgåva skulle gjennomførast over seks veker der elevane hadde fem skuletimar kvar veke. Klassen har 10 elevar.

Fyrste veka vart oppgåva presentert, og vi viste ein powerpoint-presentasjon med bilete til inspirasjon. I tillegg informerte vi dei om opplegget som vi ville gjennomføra med medelevvurdering. Vår oppgåve vart å rettleia undervegs, dersom dei sto fast, hadde spørsmål eller berre for å sjå korleis det gjekk framover med arbeidet. Elevane fekk beskjed veka før medelevvurderinga om å jobbe med kva og korleis dei ville presentere arbeidet sitt for medelevane, og dei fekk utdelt eit ark med framgangsmåten for medelevvurderinga (vedlegg 6). Vi valde å la den eleven som skulle bli vurdert forlata grupperommet når dei andre skulle vurdere arbeidet hans eller hennar. Elevane diskuterte munnleg før dei noterte ned ei oppsummering av synspunkta dei hadde kome fram til i fellesskap. Vi var til stades som observatørar under heile gjennomføringa, og øvingslærar var innom som observatør i periodar.

Gruppene var flinke til å diskutere, og alle elevane deltok aktivt i diskusjonen. I gruppe 1 bytta dei på å skrive. På denne måten fekk alle prøvd seg med å formulere seg skriftleg. I gruppe 2 var det same personen som både oppsummerte og skreiv. Alle deltok i diskusjonen, men ei hadde sterke meiningar og ei anna hadde vanskeleg for å koma til ordet. Det såg ikkje ut som om nokon av dei brydde seg om det og stemninga i gruppa var lystig. Ved ein elev sin presentasjon var det tydeleg at dei såg for seg dei planlagde studentboligane, vart ivrige og kom med mange gode råd, gjerne litt på sida av oppgåva: *"en får jo lyst til å studere, og det er jo bra for fremtiden det òg."* Begge var einige om at det var dypt sagt, og det tykte jo vi òg. *"Eg skriver ned den dype tingen din."* Planen viser eit nettverk av stiar mellom boligane: *"alle veier fører til Rom."* *"Den var dyp òg, vi er vist litt der i dag."* Gruppa ser ut til å vere nøgd med medelevvurderinga og ler mykje.

I gruppe 3 var det fire elevar. Fleire av dei var ikkje kome skikkeleg i gang med oppgåva, og hadde lite å presentere. Ingen hadde lyst til å starte med presentasjonen. Samstundes var det fleire elevar i denne gruppa som hadde originale idear om framtidshuset. Dette var den gruppa

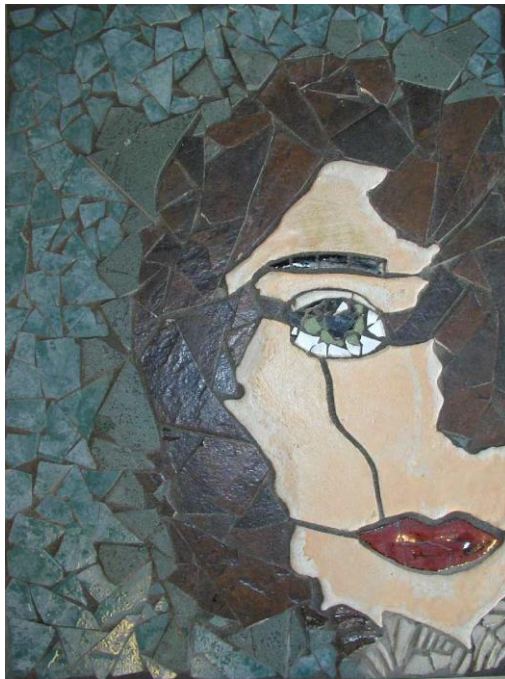
der det vart mest spennende diskusjonar. Elevane slo seg laus og fantaserte vidare på ideen til den eleven dei skulle vurdere. Det vart fleire kommentarar som gjekk på korleis sjølve prosjektet kunne bli betre og ikkje berre på framstilling av prosjektet, som t.d. *”lage flere tegninger”* som fleire av elevane har fått beskjed om under punktet *”Forslag til forbetring.”*

5.4. Gjennomføring vg1: ”Mosaikk – heilskap i tusen biter”

Praksis og forskingsprosjektet (vedlegg 7) vart gjennomført i ein vg1- klasse innan programfaga Design og arkitektur og Visuelle kunstfag i formgjevingsfag Studiespesialiserande linje. Oppgåva hadde eit tidsomfang på 40 undervisningstimar. Mosaikkoppgåva (vedlegg 8) skulle formidle kunnskap over mosaikk som historisk og moderne uttrykksform og gje rom for eiga eksperimentering. Elevane designa og utforma ein mosaikk der dei kombinerer sjølv laga keramikkdelar og industrifliser m.m. Samtidig kravde oppgåva bruk og refleksjon over ulike verkemidlar, arbeid med eigen- og medelevvurdering samt dokumentasjon av prosessen. Oppgåva vart planlagt med utgangspunkt i fleire kompetansemål bl.a. innan komposisjon og bruk av farge, form, materiale, og kravde både skapande, skriftleg og munnleg arbeid. Elevane har erfaring med produktdesign og modellering frå ei tidligare oppgåve, derimot ingen med kriterieoppsett og heller ikkje med medelevvurdering i formgjevingsfag.

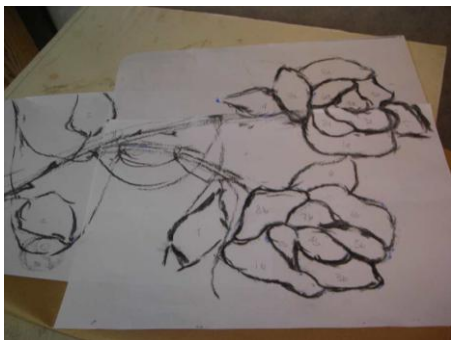


Bilde: Elevarbeid
1 – designutvikling
2 - tidspunkt for
vurdering
3 - resultat

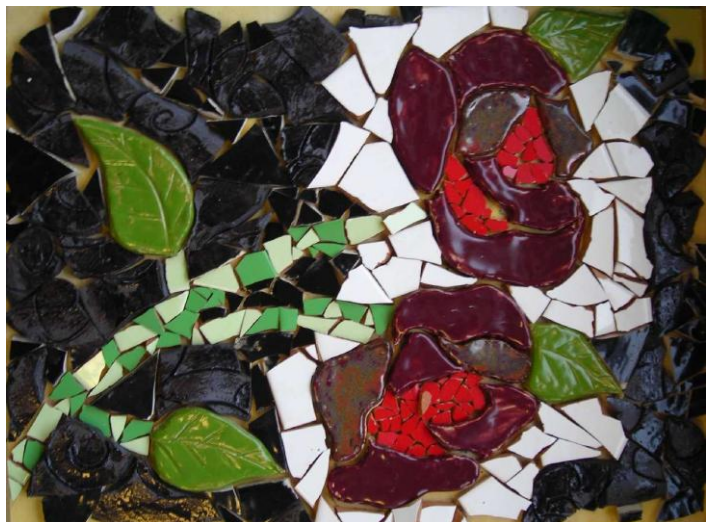


Elevane vart ved oppstart m.a. informert om at lærings- og vurderingsmåtar kunne vere nye. Eg beskrev målet om å inkludere dei meir enn dei gjerne er vant med i vurderingsarbeidet,

som starta med elevane sine innspel, fellesdiskusjon og oppsett av kriteria saman. Nokre danna utgangspunkt til spørsmåla i vurderingsskjema, som på same måte som framgangsmåten blei gjennomgått saman. Vurderinga vart gjennomført då dei var godt på veg med mosaikksettinga. Etter presentasjon av arbeida noterte elevane si vurdering om arbeidet til 2 medelevar, slik at kvar fekk 2 ulike innspel som vart presentert munnleg og diskutert deretter. For elevane eg hadde observert under vurderinga, verka det lett å peike på det som var bra. Og det blei sagt meir enn dei hadde skrive ned. I begge gruppene eg følgde blei det konstruktiv dialog og diskusjonar om komposisjon og moglegheit til forsterkning av uttrykk. Fleire elevar konkluderte allereie då at dei ikkje sjølv hadde kome på tipsa dei hadde fått. I 3 av 4 grupper har både eg og øvingslærar uavhengig av kvarandre vore med på å oppsummere dei presenterte meiningane og ideane i gruppa.



Bilde: Elevarbeid
Eleven meiner etter medelevvurdinga:
"likte ikkje rosane mine og fekk
anbefalingar som hjelpte med ein gong!"



Tatt heile oppgåva i betraktning, har elevane vist engasjement og medverknad, særskilt når det gjeld praktiske og munnelege delmål. Elevane har òg delteke aktivt og engasjert under vurderinga, sjølv om dei i starten var usikre på korleis dei skulle gå fram. Eg fekk inntrykk av at stemninga i klassen var positiv, prega av pågangsmot og gode samtalar. Å gå frå observatør til rettleiarrolle var ikkje planlagt, men føltes naturleg der og då for å repetere og konkretisere det som vart sagt og føreslått, og for å hjelpe dei som var usikre på å få fram og uttrykt sine tankar. Når det gjeld metode, kunne eg kanskje ha vore meir konsekvent i rolla som observatør, men samstundes fekk me erfare ein annan mogleg framgangsmåte..

Øvingslærarane skildrar vurderingsforma som tidkrevjande, men likevel sosial og læringsrik, fordi elevane vart aktivisert og involvert i vurderinga og utfordra innan fagteori og fagomgrep når dei skulle uttrykke seg. Dei meinte at det til rett tid gav høve til å reflektere over eige og

andre sine arbeid, samt måla for oppgåva. I fylgje øvingslærer er kriterieoppsettet for krevjande og omfattande under introduksjon av ei stor oppgåve, dersom dette er nytt for elevane. Dei vil ha vanskeleg for å sjå for seg heile innhaldet i prosessen, der ny teori og nye teknikkar inngår fordelt på fleire delmål. Eit forslag er då å lage kriteria undervegs, dag for dag, ut i frå aktuelle arbeidstrinn, som vil gje ein stadig repetisjon over det som vert kravd og samstundes gje stegvis oversikt over store oppgåver.

6. Resultat og drøfting

6.1. Læring gjennom medverknad og oppsett av vurderingskriterier

For å få eit inntrykk av elevane sitt utbytte av måten å kome fram til vurderingskriteria, skulle dei svare og grunngje kva dei opplevde som nyttig eller mindre nyttig.. Samanlagt resultat syner at 20 av til saman 22 elevar meiner det var nyttig. Me får ikkje direkte svar på læring, men drøftar ut frå deira refleksjonar.

Elevane grunngjev dei positive erfaringane sine med *"Då blir vi meir bevisst på kva oppgåva går ut på," "vi vart meir engasjert"* eller *"det var enklare å hugse."* At kriteria og måla har fått meir merksemd, og at det er fleire dei må ta omsyn til, viser også dette svaret: *"det får oss til å legge vekt på fleire ting når vi jobbar."* Det ser ut som at desse elevane gjennom å bli involvert har fått eit betre forhold til kriteria og såg nytten av dei undervegs i arbeidet. Sagt med Bakhtin sine ord kan det synast at elevane likte at deira "stemme" blei høyrd, som kan vere ein viktig motivasjonsfaktor for læring (Imsen 2005:291, Dysthe og Igland 2001). Samstundes var fleire "stemmer" med i diskusjonen. Imsen hevdar at dialogisk undervisning gjev høve til at ny kunnskap kan oppstå i samspelet mellom dei ulike "stemmene" som t.d. mellom lærar og elev, eller elevar imellom, i motsetnad til rein overføring av kunnskap frå lærar til elev (2005:291). Vi har inntrykk av at framgangsmåten har ført til ei positiv erfaring som dannar grunnlag for læring i neste omgang. Det går også fram av mange undersøkjingar at *"dersom elevene kjenner vurderingsgrunnlaget og deltar i vurderingsarbeidet, virker det motiverende på læringsarbeidet."* (udir 2007).

Me observerte at elevane reagerte litt usikkert på den nye situasjonen og involveringa. Men mange kom etter kvart med meiningar som blei diskutert i fellesskap. Ein elev i vg1 svarta klårt med *"..heile prosessen, ikkje berre det ferdige bildet"* etter at t.d. *"sluttproduktet"* og *"kreativitet"* blei føreslått som kriterier. I ein slik læringssituasjon prega av diskusjon blir det

synleg at elevane er ein del av læringsfellesskapet og samstundes med på å forme det, og der språket tener som reiskap for å kommunisere eigne idear med andre. Her er den sosiokulturelle teorien og Vygotsky sine tankar om språket tydeleg. Svare stadfestar at elevane er villige til å ta hand om si eiga utvikling, og klar til å ta ansvar for eiga læring. Det var intensjonen vår at elevane skulle få medeigarskap over kriteria. På den måten *"eier elevene problemet"* skriv Black (i Slemmen 2009:111), eller i dette tilfellet kriteria. *"Dersom læreren alene skulle gjøre dette, ville sannsynligheten for overstyring være overhengende. Det er viktig at (...) de har et eierforhold til dem"* hevdar Imsen (2000:330). Me ser med dette også Dewey sitt demokratiske standpunkt ivaretatt, som argumenterte for at *"utdanning må utvikle selvstendige (...) borgere"* og at utdanning inneber *"utvikling av dømmekraft og vurderingsevne"* (Lillejord 2009:237-238). Elevsvar som *"då kunne vi sjølv bestemme"* eller *"det kan hjelpe oss å bli meir sjølvstendige"* underbygger dette.

Me har brukt framgangsmåten med kriterieoppsett som ein læringsfremjande og støttande reiskap – eller ein mediert reiskap som Vygotsky kallar det – som skulle gje orientering i arbeids- og læringsprosessen. Me har oppnådd deltaking og medverknad og gitt elevane ei ny erfaring. Me kan konkludere med at prosessen har lagt til rette for eit godt læringsmiljø. Dette stadfestar Slemmen som seier: *"Kriterieutviklingen bidrar til stillasbygging for elevens fremtidige læring. Det er en virkningsfull måte å hjelpe eleven til å forstå kvalitet."* (Slemmen 2009:8).

Ein øvingslærer føreslo å lage kriterier stegvis for å gjera elevane kjend med metoden, og fordi kompetansebygging i praktiske, kunstneriske fag ofte blir knytta til omfangsrrike oppgåver som inneheld fleire mål og prosessar, slik at det kan vere ei utfordring å sjå heilskapen frå byrjinga av. Forslaget vurderer me som ein framgangsmåte m.a. knytt til Vygotsky og sonemodellen, og kan framstå som eit ytterlegare hjelpemiddel tilrettelagt for nybyrjarar, eller novisen som det heiter i meisterlæra. Den lærande får støtte for å kunne lære utover sine eigen grenser utan at for mykje eller for lite blir forlanga eller presentert. Etter kvart som eleven blir meir "ekspert" og meir kompetent til å sjå arbeidsoppgåver i samanheng kan støtta fjernast. Nilsen og Sund meiner det er naturleg at eleven tar meir ansvar for læringsinnhaldet med tida(2008).

6.2. Læring gjennom å gje og få vurdering

For å gje tilbakemelding måtte elevane setja seg godt inn i arbeida til medelevane på gruppa. Mange tykte det var kjekt å vurdere andre sitt arbeid og koma med tips til forbetring: *”Det var kjekt å få vurdere andre sine produkt”* og *” Det var kjekt å kunne gi tips og forslag, eller gi komplement til andre for å hjelpe medelevane visst dei var usikre.”* og *”man øvde på å se på andre verk og være litt kritiske.”* Når Dewey snakkar om kreativ aktivitet seier han at vegen til kreativ frigjering går gjennom kritikk og sjølvkritikk (Vaage 2001:149). Det vi ser er at det kan vera vanskeleg å vite korleis ein skal vurdere andre sitt arbeid. Desse elevane er noviser i faget, og manglar trening i å gje konstruktiv tilbakemelding på andre sitt arbeid. Mange svara at det som var vanskeleg var å vite: *”kor kritisk man skulle være”* og *”sei kva som var litt rart...”* *” å si negative ting”* og at det *”...var litt flaut å seie kva medeleven burde endre på”* og *”man vil jo ikke si noe som kan være sårende for noen.”* Elevane er tydeleg opptekne av korleis deira ”stemme” blir motteke i dialog og diskusjon med andre og vil oppføre seg ”passande” og sosiale i felleskapet. Det handlar om å setje ord på det ein sjølv ser og ”sansar” når ein vurderer andre sitt arbeid, og dermed artikulere den eigne, indre talen. Og det handlar om å bruke og utvikle sosial kompetanse gjennom dialog, gjere seg forstått og bli forstått med ulike elevar – stemmer – til stades. Eleven må lære å tilpasse stemma for å bli forstått på ”rett” måte, vere snill og samstundes kritisk (Vaage 2001).

Ein annan ting som mange tykte var vanskeleg var ikkje berre korleis ein skulle uttrykkje seg for ikkje å såra nokon, men faktisk sjå dei tinga som kunne endrast på. *” å finne feil hos andre,”* *” ...å finne noe negativt å gi tilbakemelding på”* og *”å dømme andre sine motiv.”* Elevane sjølv og vi som lærarar kan her oppdage at ein treng trening i bruk av fagomgrep, då mangel på fagkunnskap kan bli ei utfordring når ein skal uttrykke og grunngje eigne estetiske vurderingar. Vi kan berre anta at eleven har forståing for faget sin eigenart der det ikkje finst konkrete fasitsvar for kreativt arbeid. Ein elev svara at det var vanskeleg *”å dømme andre sine motiv, sidan vi alle likar forskjellige ting”* Dette synleggjer at eleven bryr seg om og syner respekt for andre si oppfatting.

Gjennom å setja seg inn i det medeleven hadde gjort, var det fleire som svara at dette gav dei nye idear til eige arbeid. Ein blir sjølvkritisk gjennom å kritisere andre sitt arbeid. Ein elev formulerer seg slik: *”Samtidig som jeg kunne hjelpe andre fikk jeg nye ideer selv.”* Denne eleven opplevde å få nye idear ved å setja seg inn i og vere med på å vurdere andre sitt arbeid.

Elevane lærer av og med andre slik Schön seier. Dewey påpeikar òg at det å setja seg inn i andre sitt perspektiv, kan føre til fordjupning i problemstilling og erfaring. Ein annan elev skriv at det var bra at *"man kunne hjelpe og ikke minst se deres og ditt eget bygg med nye øyne"*. Ved å setja seg inn i ei anna si oppgåve og vurdere denne, aukar eleven forståinga for sitt eige prosjekt. Ein elev skriv at ved å få tilbakemelding, og å få andre sitt syn, tenkjer ein over fleire ting. Det å delta i ein diskusjon kring andre sitt prosjekt kan vera med på å auke refleksjonsnivået til elevane kring eige prosjekt. Dette stemmer bra med Vygotsky sine tankar om at ein lærer betre i samspel med andre og at alle kan utvikla seg gjennom kommunikasjon og sosial samhandling. Tenking og læring vart sett i gong gjennom talen.

Elevane jobba med prosjektet sitt i om lag 3 veker før dei fekk tilbakemelding frå medelevane. I vg3 var det nokre elevar som ikkje hadde kome så langt og hadde lite å presentere, medan andre såg seg nesten ferdige. I denne klassen vart dei spurt kva dei lærte mest av? Kun ein elev svarta at ho lærte mest av å få tilbakemelding og grunngjev det med at *"da visste jeg hva som måtte endres på, og hvordan jeg kunne gjøre dette."* Nokre av dei som meinte dei lærte både av å gi og få skreiv: *"fordi man ser bygget med nye øyne"*, andre igjen sa at dei *"Ikke fikk noe særlig tilbakemelding."* og at det derfor var mest lærerikt å gje. I vg1 var spørsmålet stilt litt annleis. Her blir dei spurd kva var kjekkast - å gje eller å få tilbakemelding? Her er det så mange som 9 elevar som seier det er kjekkast å få tilbakemelding. Dei svarta at dei *"fekk vite kva dei synest og fekk tips til forbetring"* og *"kjekt å få nokon andre sitt syn, kanskje dei ser noko anna enn eg sjølv"*. Det viser seg òg at dei som likte best å få tilbakemelding er dei same som dei som har endra prosjektet sitt etter medelevvurderinga. Dei som ikkje har endra noko grunngjev dette med at det allereie var noko dei hadde tenkt å gjera, eller *"dei var ganske einige med meg."* Denne eleven tykte likevel at det var *"kjekt å høyre kva andre syns."*

Alle unnateke ein elev seier at dei føretrekkjer å få tilbakemelding frå både lærar og elev. Dei ser at dei kan få ulik tilbakemelding frå ein lærar som er "proff" i faget og ein elev, som tenkjer på same måte som dei sjølve. *"Da får du faglig innsikt og får vite hva andre normale på min alder tenker."* Denne eleven forklarte i intervjuet at ho meiner at læraren tenkjer meir på det faglege og på kompetansemål medan elevane gjev meir tilbakemelding på det estetiske, lure triks, som læraren tenkjer dei burde ha kome på sjølv. Den eleven som skreiv at ho berre vil ha tilbakemelding frå medelevar seier at *"de forklarer det på en ikke så vanskelig måte å forstå."* Her kan vi støtta oss til Bakhtin som seier at språket eller "stemma" må vera tilpassa

elven for at læring skal finne stad. Elevane sine erfaringar og talemåte må liggje til grunn for læring. Vår oppfatning var at elevane likte godt å gje og få tilbakemelding frå kvarandre. Dei har same referanserammer og er på same nivå, og snakkar det same språket. Det er viktig at vi som lærarar ikkje snakkar over hovudet på elevane i vår iver etter å lære dei fagspråket. Imsen byggjer på Bakhtin sine idear når ho framhevar at diskusjon og dialog må byggje på elevane sine egne ”stemmer” som nemnd tidlegare (Imsen 2005:260).

6.3. Læring gjennom refleksjon

I tråd med Schøn sitt uttrykk *”refleksjon i - og - over handling”* tenkjer ein og reflekterer over det ein gjer medan ein arbeider, og når ein har utført eit stykke arbeid kan ein ta eit steg attende og sjå og reflektere over det ein har gjort. Fleire innspel gjev fleire ting å reflektere over, og ein kan få mange ”nye auge” å oppleve arbeidet sitt gjennom. *”Jo fleire øyne jo betre”* svara ein elev. Elevane ved praksisskulane vart gjennom medelevvurderinga bedne om å reflektere over korleis medelevane hadde utført sine arbeid, og gav uttrykk for at dei både lærte meir og fekk nye idear gjennom å vurdere andre sine prosjekt. Samstundes kan det òg synast som at dei reflekterte meir over sitt eige arbeid etter å ha motteke andre sine synspunkt enn dei ellers hadde gjort om dei sat aleine med arbeidet frå start til slutt med kun lærar som rettleiar. Ein blir gjennom medelevvurdering plassert i ein situasjon der ein som deltakar lyt ta stilling til andre og eige sitt arbeid og samstundes verbalisere det. *”..ikke bare tenke og gjere det, men prøve å formulere det. Da lærer du på ein måte meir om ditt eige bilde...om kva du egentleg hadde tenkt når du laga denne komposisjonen,”* som ein elev sa i intervju. I slike samanhengar kan ein unngå at den tause kunnskapen forblir taus, då ein blir oppmoda til å dele sine syn og kunnskapar med andre. På spørsmålet om kva dei har lært av å gje og få tilbakemelding svarar nokre av elevane slik: *”Å være kritisk og vurdere”* og *”Jeg har lært om tenkeprosessen.”*

Elevane tok oppgåva seriøst, og det såg ut som det vart lettare for dei å diskutere oppgåva med ”sine egne”, at det gjerne vart enklare å setje ord på ting seg imellom. Bakhtin seier at dialogisk kunnskapsformidling må bygge på eleven sine egne erfaringar og refleksjonar, sidan elevane kjenner kvarandre, er på same alder og er ein del av den same språkkulturen. Ungdom legg ofte vekt på kva jamnaldrande meiner, og har tiltru til elevar på sin eigen alder. Dette kan me òg sjå i samanheng med teorien til Mead, som særleg legg vekt på det å kunne sjå andre perspektiv som vesentlig, då det vil føre til auka refleksjonsnivå: *”Har lært at det er*

lurt å høre med andre slik at man kan se på det med nye øyne, få nye idèer og slikt” og ”Lærere er mer ”proff” men medelever har mer samme tankegang føler jeg ihvertfall i denne oppgaven”

Det var tydeleg at mange fekk nye idear og tankar i diskusjonane under medelevvurderinga, og det kan synast som at elevane reflekterte meir og over lenger tid (om lag alle brukte meir tid enn det som var tilmålt) fordi dei var fleire som diskuterte i gruppe om same tingen. Ein fare her er om nokre elevar er usikre og seier seg for tryggleiksskuld einige med dei andre. Dette kan ein ta omsyn til ved å la elevane sjølv velje gruppe slik at det er meir sannsynleg at dei kjem i ei gruppe med vener eller andre ein kjenner seg tryggare på, enn det å skulle synleg meine noko framfor heile klassen. Gode diskusjonar aukar truleg refleksjonen til kvar enkelt, og ein vil då lære i samhandling med andre, slik Vygotsky seier. Ein av elevane skreiv fylgjande om medelevvurderinga i innleveringa av oppgåva om Fremtidshuset:

”Dette synes jeg var kjempefint at vi gjorde. Det å se hva de andre tenkte fikk oss til å hjelpe dem videre og ikke minst, gi oss nye ideer og impulser til vår egen bolig. Jeg fikk veldig mye ut av denne seansen, jeg endret boligen min til det bedre etter dette, og det at man får skryt for de gode tingene man har gjort er en fin ting. Med å jobbe på denne måten får man et nytt syn på boligen, fordi andre mennesker kommer med sine innvendinger og meninger, og dette er viktig slik at man ikke henger seg fast på et spor.”

6.4. Dei to ulike framgangsmåtane

Som tidlegare nemnd vart medelevvurderinga utført litt forskjellig i dei to klassane. I vg1 var heile gruppa tilstades under medelevvurderinga. Her diskuterte dei med alle tilstades i gruppa, for så å formulere skriftleg det dei hadde kome fram til. Fordelen med denne måten er at eleven som har presentert sitt prosjekt er sjølv tilstades og aktiv med i diskusjonen. Eleven får sjølv informasjon direkte frå medelevane på kva dei meiner er bra og kva dei kan jobba vidare med. I staden for å få ei oppsummering er eleven aktivt med i ein diskusjon kring prosjektet. Gjennomgåande seier denne klassen at dei fekk mest igjen av å få tilbakemelding. 8 av 14 svarar at det var kjekkast å få tilbakemelding. Mange grunngjev dette med at dei tykkjer det er kjekt å høyra kva andre syns om arbeida deira, og at dei får idear til vidare arbeid. På spørsmålet *”kva var kjekkast – å gi eller få tilbakemelding?”* svarar nokre elevar at: *”da fekk eg fleire idear”* og *” eg likar å høyre på kva andre synst er bra eller dårlig med prosjektet mitt”* eller *” kjekt å høyre andres meningar om min kunst.”* Samstundes svara så mange som

5 elevar at det dei har lært av medelevvurderinga er å vurdere andre sitt arbeid: *"Å vurdere og vere kritisk til andre sine verk"* og *"å gi tilbakemelding etter kriterier eg ikkje hadde tenkt på."* 3 elevar skriv at dei har lært både av å gi vurdering på andre sitt og å få på eige arbeid, og 3 elevar skriv at dei har lært mest av å få. Ein elev skriv: *"eg trur eg har lært å prøve andre ting og få fleire idear som gjer bilde litt annleis og betre."*

På vg3 forlot den eleven som hadde presentert prosjektet sitt grupperommet når prosjektet skulle vurderast. Det vi observerte her var at gruppa diskuterte friare kring prosjektet når eleven ikkje var tilstades. Dei kunne vera ærlige utan å vera redde for å såra. Dei får ein konstruktiv diskusjon kring prosjektet før dei oppsummerer og noterer ned hovudpunkta. Det viser seg av den tilbakemeldinga dei gir til medeleven er "snillare" enn det dei diskuterte i gruppa. Dette førte til at nokre av elevane oppfatta at dei andre elevane ikkje meinte at det var noko som burde endrast på. Ein elev skriv at ho ikkje endra noko: *"Laget flere tegninger, men de sa ingenting jeg trengte å forbedre."* Ei anna valde òg å ikkje endra noko: *"De var fornøyd og jeg er fornøyd."* Det me opplevde under observasjonen var at det var fleire ting som elevane diskuterte som ikkje vart vidareformidla tydeleg nok til medeleven. Det vi ser i denne modellen er at noko av informasjonen og nyansane går tapt når den skal formidlast til medeleven, og når den går frå munnleg til skriftleg form. Den tilbakemeldinga dei gjev til medelevane munnleg er meir fyldig enn det dei har notert. Eit eksempel på det er henta frå ein diskusjon i denne gruppa. Elevane diskuterer korleis bygnadsmodulane skal plasserast i høve til kvarandre: Elev 1 *"Hvordan skal han plassere modulene?"* Elev 2: *"Skal det være bofellesskap så gjør det ingenting om de ser inn til hverandre"* Elev 1: *"Han må tenke på hvordan han plasserer stuen."* I den munnlege tilbakemeldinga får han beskjed om at han må tenke på korleis han plasserer modulane. Det einaste som står i tilbakemeldinga til eleven er: *"Skal det være bofellesskap eller eget?"* Under diskusjonen er råda konkrete og lette å forstå. Når eleven kjem inn så får han ein kortversjon, og det som blir skriva ned er ei kort samanfatning som kan vere vanskeleg å forstå dersom eleven tar fram arket for å "hugsa" kva som eigentleg vart sagt. I denne gruppa skreiv alle unntatt ein elev at dei lærte mest av å gje tilbakemelding som denne eleven uttrykkjer: *"Lærte av å gi for da tenkte jeg over nye ting",*

Elevane på dei to skulane er i ulike klassetrinn og har ulike oppgåver. Det er difor vanskeleg å seie noko generelt om kvifor den eine gruppa likte best å få tilbakemelding og den andre likte best å gje tilbakemelding. Det kan kome av måten me gjennomførte medelevvurderinga på, men det kan og vere alder og mogningsgrad. Ein grunn kan vera at fleire i gruppa på vg3 var

kome relativt kort i prosessen ved gjennomføringstidspunktet, og at det difor var vanskeleg å få konkrete råd frå medelevane til vidare arbeid. Ein annan faktor som er nemnd tidlegare er at student og øvingslærer i vg1 oppsummerte diskusjonen og ideane til forbetring i slutfasen av medelevvurderinga. Dette kan ha gjort det klårare for desse elevane kva dei skulle gå tilbake til arbeidsbordet og jobba vidare med.

6.5. Refleksjon kring vald metode

Me valde å bruka fleire ulike metodar for å samla inn stoff som kunne gje oss informasjon om problemstillinga vår. Me var tilstades under medelevvurderinga og observerte slik at me sjølv kunne gjere oss opp ei meining om korleis medelevvurderinga fungerte. Her fekk me innblikk i kor elevane stod midtvegs i perioden, for så å samanlikna med det ferdige resultatet. Ut frå dette fekk me ei oppfatting om elevane hadde hatt ei utvikling etter medelevvurderinga. Me fekk òg høyre korleis elevane formulerer og uttrykkjer seg munnleg kring eige arbeid.

Gjennom spørjeskjema fekk me svar frå 8 elevar i oppgåva om framtidshuset og 14 elevar i mosaikkoppgåva. Spørjeskjema gav individuelle svar frå alle elevane. Til saman intervjuar me 5 elevar. Me stilte dei fleire spørsmål for å sjå om det dukka opp interessante synsvinklar som me ikkje hadde teke høgde for i spørjeskjemaet. I staden for å intervju lærarane, valde dei sjølv å koma med observasjonane og refleksjonane sine som ei skriftleg tilbakemelding.

I eit spørjeskjema og intervju vil elevane gjerne svare det dei ynskjer skal vere tilfellet, eller gje dei svara dei trur me er ute etter. Observasjonen kan då gje eit meir realistisk bilete. Samstundes er me klar over at observasjonen kan bli prega av at me er tilstades. Ingen av metodane gjev oss direkte svar på problemstillinga. All informasjon må tolkast.

I drøftinga vår har vi i stor grad brukt spørjeskjema og observasjon, og i mindre grad svara frå intervjuet. Dersom me hadde gått gjennom svara i spørjeskjemaet, og tolka desse før me hadde utført intervjuar, hadde me sannsynlegvis hatt fleire relevante spørsmål som kunne ha utfyllt spørjeskjemaet. Intervjusituasjonen opplevdes litt kunstig, der me spurte mykje av dei same spørsmåla som elevane allereie hadde svart på. Her kunne det i staden ligge til rette for ein dialog med elevane. Dersom vi hadde fått i stand ein uformell diskusjon i klassen i etterkant av vurderinga, der alle kunne få koma med synspunkt, kunne vi fått grundigare innblikk i kvar elev si oppfatting av medelevvurderinga. Dette kunne òg ha føregått i mindre grupper, dersom nokon var ukomfortable med å utrykke seg framfor heile klassen.

me kunne sjå at nokre elevar opplevde at dei hadde lært av både å gi og å få vurdering, utan at me kunne sjå at prosjektet hadde utvikla seg i særskilt grad. Ved eit seinare høve kan det vera interessant å fylgja elevane over tid, for å sjå om me då lettare kan danna oss eit bilete av om elevane har oppnådd læring.

Til seinare arbeid med medelevvurdering, trur me at ei oppsummering av lærar etter endt vurdering, slik det vart gjort i den eine gruppa, kan vera nyttig. På denne måten vil dei elevane som ikkje har fått så mykje framovermelding og tips til vidare arbeid, kunne få dette. Ein felles gjennomgang i slutten av perioden der elevane, i tillegg til lærar, kunne gitt si tilbakemelding kan òg vera nyttig. Då får elevane høve til å sjå og vurdera det ferdige produktet, og samstundes høyra korleis læraren vurderer det same produktet.

Ein annan ting å tenkje i gjennom er om eleven sjølv skal vera tilstades under heile diskusjonen til medelevane for å få med seg alle synspunkt er det beste, eller om diskusjonen vert meir ærleg om elevane får diskutere utan opphavsmann tilstades. Her ser me at begge framgangsmåtane har sine fordelar. Her kan me tenkja oss at me prøver ut begge måtane, og lar elevane vurdere kva dei sjølv ynskjer.

7. Medelevvurdering i yrkesfag

Me ser gjennomføring av medelevvurdering som like relevant i yrkesfaget Design og Handverk, som blir stadfesta av m.a. Hiim og Hippe: ”Selvstendig faglig vurderingsevne er en viktig side ved yrkesfaglig kompetanse” (2009:126). Å uttrykke seg visuelt og verbalt om design og håndverk er ein av dei grunnleggjande dugleikar i grunnfaget omtala i læreplanen:

”...Kommunikasjon om estetikk, design og produksjonsprosesser med kunder, kolleger, leverandører og andre samarbeidspartnere er sentralt. Det innebærer videre bruk av fagspråk, formidling av egne meninger og deltakelse i faglige diskusjoner” (vilbi.no).

Evne til vurdering og uttrykkskompetanse inngår dermed i yrkeskompetansen til ei rekkje yrker og framstår som ei autentisk vurderingsform.

Oppgåvene og vurderinga slik det vart gjennomført i Studiespesialiserande linje er planlagt ved hjelp av den didaktiske relasjonsmodellen. Modellen sine komponentar som nemnd i

innleiinga er avhengig av kvarandre (Hiim og Hippe 2009). Dvs. endring av ein eigenskap kan føre til endring av dei andre. Dette planleggingsverktøyet er like praktisk i yrkesfagopplæringa, der yrkesfagoppgåva står i sentrum og i samanheng med alle komponentane, og markerer på denne måten at fokuset er retta mot utvikling av yrkeskompetanse. Begge oppgåvene me gjennomførte ser me òg som svært fleksible når det gjeld gjennomføring i ein yrkesklasse, der målet er utvikling av yrkeskompetanse som omfatter både fagkunnskap, dugleikar og haldningar (Nilsen og Sund 2008:9). Det vil krevje m.a. omsyn til endra kompetanssmål som er formulert, slik at dei er relevante for ei rekkje praktiske yrke, og relevante i høve til tilrettelegging for elevane sine individuelle mål. Fagtittelen "*Design og arkitektur*" på Studiespesialiserande kunne like gjerne vore aktuell innan yrkesfaget. Men i læreplanen for yrkesfaget Design og Handverk går ein under punkta *Mål for programfag – kvalitet og dokumentasjon* litt djupare i tilnærminga til yrkeslivet: "*reflektere over og vurdere egne og andres arbeider som grunnlag for å tolke trender og finne fram til egne utviklingsbehov.*"

Elevføresetnader kan vere nokså ulike med tanke på praktiske dugleikar, kulturell bakgrunn, interesse eller fagleg og sosial kompetanse (Hiim, Hippe:2009:147) og krev tilpassing og ulike arbeidsprosessar. Også elevane sin tause kunnskap vil variere. Både tempo- tid- og interessedifferensiering er mogleg gjennom ulik prioritering av deloppgåvene. Kriterier og teori kan tilpassast og slik fokusere på ulike kompetanseområder som er vesentleg innan yrkene, med vekt på t.d designprosess. Opplegga opnar for samarbeidslæring og tverrfagleg samarbeid med teorifag.

Sjølv om målsetjingar og arbeidsprosessar kan variere mykje i ein yrkesklasse, slik at arbeida ikkje kan samanliknast direkte, kan elevar trene seg i å vurdere kvalitet på prosessar og kvalitet på eige og medelevar sine produkt, og på denne måten kunne oppdage og foreslå idear til forbetring. Slik kan ein fremja vurderingskompetansen.

8. Oppsummering

Gjennom vårt arbeid med medelevvurdering har vi sett at dette er ei vurderingsform som kan gjere det mogleg å fremje eleven si læring. Elevane er aktivt deltakande i fyrst å presentere

eige prosjekt, for deretter å vurdere andre sine. Ved at elevane engasjerte seg i oppsett av vurderingskriteria fekk dei eit eigarforhold til oppgåva og vart meir medvitne om kva oppgåva gjekk ut på. Vi ser at kriterieoppsett var eit viktig utgangspunkt når elevane skulle vurdere kvarandre sine arbeid. Gjennom kriteria vart dei kjende med kva det skulle vurderast ut frå, og kva det skulle vurderast etter.

Vi ser at elevmedverkand har ført til aktivitet, deltaking i fellesskap og refleksjon kring eige og andre sine arbeid. Ved å formidle arbeidet sitt til medelevar har elevane tydeleggjort eige arbeid visuelt og verbalt. Igjennom diskusjon med medelevar, og tilbakemelding frå desse, har dei sett eige arbeid med nye auge. Gjennom ”å sjå” andre sitt arbeid, har dei fått nye idear til eige arbeid. Dei har formulert seg munnleg og skriftleg for å gi kommentarar på medelev sitt arbeid. Ut frå spørjeskjema ser vi at elevane har ulik oppfatting av kva dei har lært av medelevvurderinga. Nokre seier dei har lært mest av å få, andre av å gje. Enkelte oppfatningar går att, som at dei har lært å lytte til råd frå medelevar, og å vurdere og vere kritisk til andre sitt arbeid. Dette er ei form for vurdering som dei fleste har uttrykt at dei vil prøve fleire gongar, og vi opplever difor at elevane sjølv meiner at medelevvurdering har vore positivt for deira læring. Mykje tyder på at elevane meiner at det er nyttig å få vurdering frå elevane i klassen, som dei har felles sosiale rammer med.

Vi ser at framgangsmåten, ”aksjonen” med spørjeskjema og intervju har gitt høve til refleksjon over eiga læring. Elevane har prøvd ein ny vurderings- og læringsstrategi og gjennom å svare på spørsmåla har elevane tenkt gjennom kva utbyte medelevvurderinga har gitt dei. Vurderingsmåten har fungert som vurdering *som* læring.

Det kan sjå ut som om læringsutbyttet har vore ulikt på dei to ulike skulane, og det er vanskeleg å seie noko heilt konkret om kva kvar enkelt elev har oppnådd av læring. Det eine spørsmålet vårt gjev oss svar på kva eleven sjølv meiner han har lært. Vi kan likevel ikkje vere heilt sikre på at dette er kva eleven har lært, kva han ynskjer å ha lært eller kva han vil at vi, som skal setja karakter på oppgåva, skal tru at han har lært. Vi meiner likevel at mykje tyder på at gjennom refleksjon kring eige arbeid for å kunne presentere det for andre, og gjennom refleksjon kring andre sine arbeid for å vurdere, har medelevvurdering fremja elevane si læring.

Litteraturliste

Dalland, O. (2007) *Metode og oppgaveskriving for studenter*, Gyldendal Akademisk Forlag

Dobson, S. m.fl. (red.) (2009) *Vurdering, prinsipper og praksis, nye perspektiver på elev- og læringsvurdering*, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Dysthe, O. (1999) Ulike teoriperspektiv på kunnskap og læring. I : *Bedre skole*. Norsk lærerlags tidsskrift for pedagogisk debatt, nr.3

Dysthe, O. (red) (2001) *Dialog, samspel og læring*, Oslo: Abstrakt forlag AS

Dysthe, O. (2008) Klasseromsvurdering og læring, i *Bedre Skole* 4/2008
http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Utdanningsakademiet/Bedre%20Skole/Nr%204-08/BedreSkole-4-08_Dysthe.pdf [03.02.2010]

Dysthe, O. og Igland, M.-A.(2001), Vygotsky og sosiokulturell teori, i: Dysthe, O. (red), *Dialog, samspel og læring*, Oslo: Abstrakt forlag AS

Engh, R. m.fl.(2007): *Vurdering for læring*. Steinkjer: Høyskoleforlaget

Hiim, H. og Hippe, E. (2009) *Undervisningsplannlegging for yrkesfaglærere*, Gyldendal

Illeris, K. (red) 2000, *Tekster om læring*, Frederiksberg : Roskilde Universitetsforlag

Imsen, G. (2000) *Lærerens verden, Innføring i generell didaktikk*, 2. utg., Otta: Tano Aschehoug

Imsen, G. (2005): *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*, 4. utgåve. , Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2007) *Lærerens verden ??*

Lillejord, S. (2009), Læring som en praksis vi deltar i, i: Manger m.fl. *Livet i skolen, Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*, Bergen: Fagbokforlaget

Lyngsnes, K. og Rismark, M. (2007) *Didaktisk arbeid*. 2. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk

Nilsen, S. E. og Sund, G. H. (2008), *Læring gjennom praksis*, Oslo: Pedlex

Pluto.hive, <http://pluto.hive.no/pluto2003/espentan/Pedagogikk/Prosjekt/proksimale.jpg>
[02.05.2010]

Slemmen, T. (2009): *Vurdering for læring i klasserommet*. Gyldendal.

Solberg, K. og Solberg, T.(2009) Epilog, i: Dobson, S. m.fl. (red.) *Vurdering, prinsipper og praksis, nye perspektiver på elev- og læringsvurdering*, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Udir (2007) *Vurdering. Et felles løft for bedre vurderingspraksis*. Veiledningshefte
http://www.udir.no/upload/Vurdering_veiledningshefte_2.pdf [02.04.2010]

Vaage, Sveinung (2001): "Perspektivtaking, rekonstruksjon av erfaring og kreative læreprosesser: George Herbert Mead og John Dewey om læring", i: Dysthe (red) (2001): *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt Forlag AS

Vilbli <http://www.utdanningsdirektoratet.no/grep/Utdanningsprogram/?utdprogrid=111438>
[23.03.2010]

Postholm, May Britt og Moen, Torill (2009):

[Forsknings- og utviklingsarbeid i skolen : metodebok for lærere, studenter og forskere](#),
Universitetsforlaget

Smith, Kari (2009): Samspillet mellom vurdering og motivasjon Kap 1 i Dobson et al:
Vurdering, prinsipper og praksis

Illeris, Knud (2000a): *Læring – aktuell læringsteori i spenningsfeltet mellom Piaget, Freud og Marx*.
Oslo: Gyldendal akademisk metalæring??

MEDELEVURDERING

3ST-Formgiving

FREMTIDSHUSET design og arkitektur 3

NAVN:

VURDERT AV:

VURDERINGSKRITERIER:

UTFYLLENDE KOMMENTARER. (ta utgangspunkt i vurderingskriteriene)

1. BOLIGEN SKAL OPPFYLLE KRAVENE TIL DE SOM BOR DER	
2. BOLIGEN SKAL VÆRE EN BOLIG FOR FREMTIDEN	
3. PRESENTASJONEN SKAL VISE PROSJEKTET PÅ EN TYDELEG MÅTE	

HVA VAR SPESIELT BRA:

FORSLAG TIL FORBEDRINGER:

Vurdering av arbeidet til:

Tittel på arbeid:

Vurdert av:

VIKTIG:

- Framhev alltid positive sider ved arbeidet først og formuler

deretter mulige forbedringar
- Grunngi din meining

Medelevvurdering

Oppgåva: "Heilskap i tusen biter"

Design og prosess. Viser skisser og notat elevens utviklingsprosess frå ide til motiv med ein bodskap/tilsikta uttrykk? (Kva er bra, kva kan gjørast betre?)

Komposisjon. Beskriv komposisjonsprinsipp. Korleis kombinerer eleven farge, form og materiale? Korleis forsterke bodskapen?

Kreativitet. Kva er spesielt bra/ kreativt med arbeidet så langt? Kva kan eleven vurdere å gjøre/ endre for å oppnå eit godt resultat, og kvifor?

Presentasjon. Korleis har eleven presentert sitt arbeid?

Plass til andre tankar / kommentarar:

HUSK **Kriteria:**

1. Eleven kan *dokumentere* eige læring og **design- og arbeidsprosessen** i ein **logg/ mappe** (som inneheld **skisser**, utfyllande notat, foto, inspirasjonskjelder, skildring av dei praktiske arbeidsskritt). (1, 3, 7, mål 22b)
2. Eleven tar i bruk ulike *komposisjonsprinsipp* og viser **kreativitet** ved å *kombinere farge, form og materiale* for å fremje sin ide og budskap. (4, 5, mål: 4a, 11a)

NAVN: _____

Spørreskjema – Medelevvurdering (Kryss av og begrunn svaret)

Vurderingskriterier

Tror du, at det var nyttig at du og dine medelever var med på å bestemme vurderingskriterier?

- Ja, fordi _____
 Nei, fordi _____

Gi tilbakemelding til medelever

Hva var bra med å gi tilbakemelding?

Hva var vanskelig?

Tror du din vurdering og råd var nyttige for dine medelever?

- Ja, fordi _____
 Usikker, fordi _____
 Nei, fordi _____

Få tilbakemelding fra medelever

Har du endret noe på prosjektet ditt etter tilbakemeldingen fra dine medelever?

- Ja (Skriv hva) _____
 Nei, fordi _____

Hva lærte du mest av – å gi eller få tilbakemelding?

- Å gi, fordi _____
 Å få, fordi _____

Hva synes du at du har lært av å gi og å få tilbakemelding?

Hvilken form for tilbakemelding foretrekker du?

- av medelever, fordi _____
 av lærer, fordi _____
 av lærer og medelever, fordi _____

Har du erfaring med medelevvurdering (vurdering av andre elevers arbeider) fra tidligere?

Ja

Nei

Takk for innsatsen.



NAMN: _____ 1SFA

Spørjeskjema – Medelevvurdering

(Kryss av og grunngi meininga di)

Vurderingskriterium

1. Trur du, at det var nyttig at du og medelevane var med å bestemme vurderingskriterium?

- Ja, fordi _____
- Nei, fordi _____
- _____

Gi tilbakemelding til medelevar

2. Kva var kjekt med å gi tilbakemelding?

3. Kva var vanskeleg?

4. Kva kriterium var enklast å svare på? (sett 1 eller 2 kryss)

- Idé/ uttrykk Komposisjon Kreativitet Presentasjon

5. Trur du at meiningane og råda dine var nyttige for dine medelevar?

- Ja, fordi _____

- Usikker, fordi _____
- Nei, fordi _____
- _____

Få tilbakemelding frå medelevar

6. Har du endra noko på prosjektet ditt etter tilbakemeldinga frå medelevane?

- Ja (Skriv kva) _____
- Nei, fordi _____
- _____

7. Kva var kjekkast – å gi eller få tilbakemelding?

- Å gi, fordi _____
- Å få, fordi _____
- _____

8. Kva trur du, har du lært av å gi og få tilbakemelding?

9. Kva for tilbakemelding er best for deg?

- av medelevar, fordi _____
- av lærer, fordi _____
- av lærer og medelevar, fordi _____

10. Har du erfaring med vurdering av andre elevers arbeid frå tidligare?

- Ja Nei

Takk for innsatsen!



Fremtidshuset.

De boligene vi har i dag har endret seg mye i løpet av historien. Vi har fått nye materialer, nye teknikker og nye familieformer. Smak og stil er også endret.

Du skal designe et hus slik du ser for deg at det vil se ut i fremtiden.

1. Start med å lage en personkarakteristikk av de personene som skal bo i boligen. Er det en familie, et bofellesskap, en enslig eller noe helt annet? Du kan selv være en av disse personene. Hvilke behov har disse personene? Har de interesser eller behov som krever spesielle rom?

2. Du skal nå være arkitekten som tegner huset. Du må tenke gjennom følgende:

- Hvor skal det bygges? Se for deg en tomt
- Kan vi bruke andre teknikker og materialer enn i dag?
- Hvor mye plass trenger vi/ kan vi få?
- Har vi bruk for rom med nye funksjoner?
- Hva kan vi gjøre for å spare miljøet?
- Kan du tenke deg at man bygger andre steder enn på bakken som i/under vatnet, i lufta, i trærne?
- Kan du bruke eldre byggeteknikker på en ny måte?

Presentasjonen

Tegninger

-situasjonsplan 1:200, plan 1:50, snitt 1:50

Tegningene skal være håndtegnet

Skisser

-perspektiv eller skisser som viser stemning, situasjon, ide

Div skisser og anna

-inspirasjonsbilder, dokumentere prosessen og ferdig arbeid

Kompetansemål, produksjon:

- presentere arkitektur eller designprodukt frå ide til ferdig produkt.
- vurdere ressursbruk, miljø, etikk i tilknytning til design, arkitektur og miljøutforming.

LYKKE TIL !

Fremgangsmåte for medelevvurdering (vg3)

1. Presentasjon

Presenter arbeidet ditt for gruppen:

Beskriv fremtidshuset ditt/ideen din der du viser skisser, arbeidstegninger og eventuelle foto, og fortell hvem huset er planlagt for. (ca 5 min)

2. Skriftlig vurdering

Når arbeidet er presentert går de andre på gruppen sammen, diskuterer og skriver ned sin vurdering av arbeidet. Bruk vurderingskriteriene og utlevert skjema. Husk å fremheve positive sider ved arbeidet, og skriv ned forslag til eventuelle forbedringer. Grunngi vurderingen. (ca 15 min)

3. Dialog

Presenter vurderingen og forklar hva dere mener. Diskuter gjerne meninger og eventuelle forslag til videre arbeid. (ca 10 – 15 min)

Ta vare på vurderingsskjemaene.
Lykke til!

Praksisplan – undervisning 1SFA 2010 – Nadine Ranke			
Veke 2	<p>Fredag, 15.1. -1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bli kjent - Observasjon og medlærerpraksis <p>Sjå på undervisningspraksis, fordeling teori/ praktisk arbeid, elevaktivitet, framdrift, selvstendig planlegging, evt. vere med på elevsamtale til siste oppgåva</p>		
3	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Måndag, 18.1 – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2t veiledning/ forbereding/ medlærer - 4t undervisning <p>Temainnleiing powerp., eksempler, inspirasjon</p> <p>Presentasjon av oppgåve og gjennomgang, Oppsett av vurderingskriterier saman med elevane (lage tankekart),</p> <p>Designarbeid: motivval, blyant- og fargeskisser, mosaikk-prøver, mal, arbeidsteikning, loggskjema</p> <p>-Utvikle arbeidsplan?? (pga. tørketid av leire, primer, fugelim noen frister å forholde seg til)</p> <p>Har elevane individuelle læringsmål??</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 t etterrettleiing/ medlærer </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Fredag, 22.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>Diskusjon over endeleg oppsett av vurderingskriterium i fellesskap (samansatt av elevers bidrag og kompetansemål)– f.e. kriterier for design, praktisk arbeid, kvalitet, form, kontraster, vurderingskompetanse, holdning, ..</p> <p>Evt designarbeid; arbeidsteikning</p> <p>Start mosaikkaging - keramikk</p> <p>-4t veiledning/ medlærer</p> </td> </tr> </table>	<p>Måndag, 18.1 – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2t veiledning/ forbereding/ medlærer - 4t undervisning <p>Temainnleiing powerp., eksempler, inspirasjon</p> <p>Presentasjon av oppgåve og gjennomgang, Oppsett av vurderingskriterier saman med elevane (lage tankekart),</p> <p>Designarbeid: motivval, blyant- og fargeskisser, mosaikk-prøver, mal, arbeidsteikning, loggskjema</p> <p>-Utvikle arbeidsplan?? (pga. tørketid av leire, primer, fugelim noen frister å forholde seg til)</p> <p>Har elevane individuelle læringsmål??</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 t etterrettleiing/ medlærer 	<p>Fredag, 22.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>Diskusjon over endeleg oppsett av vurderingskriterium i fellesskap (samansatt av elevers bidrag og kompetansemål)– f.e. kriterier for design, praktisk arbeid, kvalitet, form, kontraster, vurderingskompetanse, holdning, ..</p> <p>Evt designarbeid; arbeidsteikning</p> <p>Start mosaikkaging - keramikk</p> <p>-4t veiledning/ medlærer</p>
<p>Måndag, 18.1 – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2t veiledning/ forbereding/ medlærer - 4t undervisning <p>Temainnleiing powerp., eksempler, inspirasjon</p> <p>Presentasjon av oppgåve og gjennomgang, Oppsett av vurderingskriterier saman med elevane (lage tankekart),</p> <p>Designarbeid: motivval, blyant- og fargeskisser, mosaikk-prøver, mal, arbeidsteikning, loggskjema</p> <p>-Utvikle arbeidsplan?? (pga. tørketid av leire, primer, fugelim noen frister å forholde seg til)</p> <p>Har elevane individuelle læringsmål??</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 t etterrettleiing/ medlærer 	<p>Fredag, 22.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>Diskusjon over endeleg oppsett av vurderingskriterium i fellesskap (samansatt av elevers bidrag og kompetansemål)– f.e. kriterier for design, praktisk arbeid, kvalitet, form, kontraster, vurderingskompetanse, holdning, ..</p> <p>Evt designarbeid; arbeidsteikning</p> <p>Start mosaikkaging - keramikk</p> <p>-4t veiledning/ medlærer</p>		
4	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Måndag, 25.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t Veiledning/ undervisningsrelatert - 4t undervisning, <p>forstørre motiv (rutenettsystem)</p> <p>Mosaikkproduksjon, relieff, evt. formfliser,</p> <p>Lage mosaikk av restfliser, legge ut på mal,</p> <p>Logg for veka</p> <ul style="list-style-type: none"> - meir forbereding av rammer, underlag, behandling med primer </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Fredag, 29.1. – 2SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>plan for dagen</p> <p>begitning, glasering, ovnsetting</p> <p>legge ut bilde, skjære mosaikk</p> <p>lærerveiledning</p> <p>tid til loggføring for veka: kva er bra, kva sakner eleven, kva vil e. lærer meir om, læring ...</p> <ul style="list-style-type: none"> -4t veiledning/ medlærer <p>ovnsetting, brenning</p> </td> </tr> </table>	<p>Måndag, 25.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t Veiledning/ undervisningsrelatert - 4t undervisning, <p>forstørre motiv (rutenettsystem)</p> <p>Mosaikkproduksjon, relieff, evt. formfliser,</p> <p>Lage mosaikk av restfliser, legge ut på mal,</p> <p>Logg for veka</p> <ul style="list-style-type: none"> - meir forbereding av rammer, underlag, behandling med primer 	<p>Fredag, 29.1. – 2SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>plan for dagen</p> <p>begitning, glasering, ovnsetting</p> <p>legge ut bilde, skjære mosaikk</p> <p>lærerveiledning</p> <p>tid til loggføring for veka: kva er bra, kva sakner eleven, kva vil e. lærer meir om, læring ...</p> <ul style="list-style-type: none"> -4t veiledning/ medlærer <p>ovnsetting, brenning</p>
<p>Måndag, 25.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t Veiledning/ undervisningsrelatert - 4t undervisning, <p>forstørre motiv (rutenettsystem)</p> <p>Mosaikkproduksjon, relieff, evt. formfliser,</p> <p>Lage mosaikk av restfliser, legge ut på mal,</p> <p>Logg for veka</p> <ul style="list-style-type: none"> - meir forbereding av rammer, underlag, behandling med primer 	<p>Fredag, 29.1. – 2SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>plan for dagen</p> <p>begitning, glasering, ovnsetting</p> <p>legge ut bilde, skjære mosaikk</p> <p>lærerveiledning</p> <p>tid til loggføring for veka: kva er bra, kva sakner eleven, kva vil e. lærer meir om, læring ...</p> <ul style="list-style-type: none"> -4t veiledning/ medlærer <p>ovnsetting, brenning</p>		

5	<p>Måndag, 1.2. – 1SFA - 4t veiledning/ forbereding/ ovnarbeid - 4t undervisning plan- og loggpåminnelse, ny skjema PU-arbeid= forskning: Gjennomføring av medelevvurdering i gruppe (presentasjon av idear, arbeidet, logg, skriftleg og muntleg tilbakemelding av elever etter skjema med kriterium) Legge ut og skjære mosaikk. Lærerveiledning Starte med liming</p>	<p>Fredag, 5.2. – 1SFA - 4t undervisning - spørreskjema om medelevvurdering, forskning: elevintervju Liming og veiledning loggføring - 4t veiledning / medlærer</p>
6	<p>Måndag, 8.2. – 1SFA -4t veiledning/ forbereding - 4t undervisning plan for dagen og veke: forskyving av tidsskjema/ innlevering om ei veke, tid til spørreskjema av 3 elever Liming av mosaikk og veiledning Forskning: fleire elevintervju -planlegging teoridel, vurderingsarbeid</p>	<p>Fredag, 12.2. – 1SFA -4t undervisning Planlegging/ info om teoridel/ loggarbeid på måndag, powerpoint om komposisjon med elevenes arbeider som eksempler, gjennomgang av arbeidsoppgåver, oppsummering av medelevvurdering Fuging (installasjon av ramme) – 6 elever Ferdigliming -4t veiledning / undervisningsrelatert</p>
7	<p>Måndag, 16.2. -4t undervisning arbeid med teori: Komposisjon og loggskriving evt avslutning av liming og rammemontering</p>	<p>Fredag, 19.2. – 1SFA -4t undervisning rammemontering og fuging 10 elever, innlevering og oppsummering opprydding</p>

MEDELEVURDERING

3ST-Formgiving
FREMTIDSHUSET design og arkitektur 3

NAVN:

VURDERT AV:

VURDERINGSKRITERIER:

UTFYLLENDE KOMMENTARER. (ta utgangspunkt i vurderingskriteriene)

1. BOLIGEN SKAL OPPFYLLE KRAVENE TIL DE SOM BOR DER	
2. BOLIGEN SKAL VÆRE EN BOLIG FOR FREMTIDEN	
3. PRESENTASJONEN SKAL VISE PROSJEKTET PÅ EN TYDELEG MÅTE	

HVA VAR SPESIELT BRA:

FORSLAG TIL FORBEDRINGER:

Vurdering av arbeidet til:
Tittel på arbeid:
Vurdert av:

VIKTIG:

- *Framhev alltid positive sider ved arbeidet først og formuler deretter mulige forbedringar*
- *Grunngi din meining*

Medelevvurdering

Oppgåva: "Heilskap i tusen biter"

Design og prosess. Viser *skisser* og notat elevens *utviklingsprosess* frå ide til motiv med ein bodskap/tilsikta uttrykk? (Kva er bra, kva kan gjørast betre?)

Komposisjon. Beskriv komposisjonsprinsipp. Korleis kombinerer eleven farge, form og materiale? Korleis forsterke bodskapen?

Kreativitet. Kva er spesielt bra/ kreativt med arbeidet så langt? Kva kan eleven vurdere å gjøre/ endre for å oppnå eit godt resultat, og kvifor?

Presentasjon. Korleis har eleven presentert sitt arbeid?

Plass til andre tankar / kommentarar:

HUSK Kriteria:

1. Eleven kan *dokumentere* eige læring og **design- og arbeidsprosessen** i ein **logg/ mappe** (som inneheld **skisser**, utfyllande notat, foto, inspirasjonsskjelder, skildring av dei praktiske arbeidsskritt). (1, 3, 7, mål 22b)
2. Eleven tar i bruk ulike *komposisjonsprinsipp* og viser **kreativitet** ved å *kombinere farge, form og materiale* for å fremje sin ide og bodskap. (4, 5, mål: 4a, 11a)

NAVN: _____

Spørreskjema – Medelevvurdering (Kryss av og begrunn svaret)

Vurderingskriterier

Tror du, at det var nyttig at du og dine medelever var med på å bestemme vurderingskriterier?

- Ja, fordi _____
- Nei, fordi _____
- _____

Gi tilbakemelding til medelever

Hva var bra med å gi tilbakemelding?

Hva var vanskelig?

Tror du din vurdering og råd var nyttige for dine medelever?

- Ja, fordi _____
- Usikker, fordi _____
- Nei, fordi _____
- _____

Få tilbakemelding fra medelever

Har du endret noe på prosjektet ditt etter tilbakemeldingen fra dine medelever?

- Ja (Skriv hva) _____
- Nei, fordi _____
- _____

Hva lærte du mest av – å gi eller få tilbakemelding?

- Å gi, fordi _____
- Å få, fordi _____
- _____

Hva synes du at du har lært av å gi og å få tilbakemelding?

Hvilken form for tilbakemelding foretrekker du?

- av medelever, fordi _____
- av lærer, fordi _____
- av lærer og medelever, fordi _____

Har du erfaring med medelevvurdering (vurdering av andre elevers arbeider) fra tidligere?

- Ja Nei

Takk for innsatsen.



NAMN: _____ 1SFA

Spørjeskjema – Medelevvurdering

(Kryss av og grunngi meininga di)

Vurderingskriterium

1. Trur du, at det var nyttig at du og medelevane var med å bestemme vurderingskriterium?

Ja, fordi _____

Nei, fordi _____

Gi tilbakemelding til medelevar

2. Kva var kjekt med å gi tilbakemelding?

3. Kva var vanskeleg?

4. Kva kriterium var enklast å svare på? (sett 1 eller 2 kryss)

Idé/ uttrykk Komposisjon Kreativitet Presentasjon

5. Trur du at meiningane og råda dine var nyttige for dine medelevar?

Ja, fordi _____

Usikker, fordi _____

Nei, fordi _____

Få tilbakemelding frå medelevar

6. Har du endra noko på prosjektet ditt etter tilbakemeldinga frå medelevane?

- Ja (Skriv kva) _____
 Nei, fordi _____

7. Kva var kjekkast – å gi eller få tilbakemelding?

- Å gi, fordi _____
 Å få, fordi _____

8. Kva trur du, har du lært av å gi og få tilbakemelding?

9. Kva for tilbakemelding er best for deg?

- av medelevar, fordi _____
 av lærer, fordi _____
 av lærer og medelevar, fordi _____

10. Har du erfaring med vurdering av andre elevers arbeid frå tidligare?

- Ja Nei

Takk for innsatsen!



Fremtidshuset.

De boligene vi har i dag har endret seg mye i løpet av historien. Vi har fått nye materialer, nye teknikker og nye familieformer. Smak og stil er også endret.

Du skal designe et hus slik du ser for deg at det vil se ut i fremtiden.

1. Start med å lage en personkarakteristikk av de personene som skal bo i boligen. Er det en familie, et bofellesskap, en enslig eller noe helt annet? Du kan selv være en av disse personene. Hvilke behov har disse personene? Har de interesser eller behov som krever spesielle rom?

2. Du skal nå være arkitekten som tegner huset. Du må tenke gjennom følgende:

- Hvor skal det bygges? Se for deg en tomt
- Kan vi bruke andre teknikker og materialer enn i dag?
- Hvor mye plass trenger vi/ kan vi få?
- Har vi bruk for rom med nye funksjoner?
- Hva kan vi gjøre for å spare miljøet?
- Kan du tenke deg at man bygger andre steder enn på bakken som i/under vatnet, i lufta, i trærne?
- Kan du bruke eldre byggeteknikker på en ny måte?

Presentasjonen

Tegninger	-situasjonsplan 1:200, plan 1:50, snitt 1:50 Tegningene skal være håndtegnet
Skisser	-perspektiv eller skisser som viser stemning, situasjon, ide
Div skisser og anna	-inspirasjonsbilder, dokumentere prosessen og ferdig arbeid

Kompetansemål, produksjon:

- presentere arkitektur eller designprodukt fra ide til ferdig produkt.
- vurdere ressursbruk, miljø, etikk i tilknytning til design, arkitektur og miljøutforming.

LYKKE TIL !

Fremgangsmåte for medelevvurdering (vg3)

1. Presentasjon

Presenter arbeidet ditt for gruppen:

Beskriv fremtidshuset ditt/ideen din der du viser skisser, arbeidstegninger og eventuelle foto, og fortell hvem huset er planlagt for. (ca 5 min)

2. Skriftlig vurdering

Når arbeidet er presentert går de andre på gruppen sammen, diskuterer og skriver ned sin vurdering av arbeidet. Bruk vurderingskriteriene og utlevert skjema. Husk å fremheve positive sider ved arbeidet, og skriv ned forslag til eventuelle forbedringer. Grunngi vurderingen. (ca 15 min)

3. Dialog

Presenter vurderingen og forklar hva dere mener. Diskuter gjerne meninger og eventuelle forslag til videre arbeid. (ca 10 – 15 min)

Ta vare på vurderingsskjemaene.
Lykke til!

Praksisplan – undervisning 1SFA 2010 – Nadine Ranke			
Veke 2	<p>Fredag, 15.1. -1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bli kjent - Observasjon og medlærerpraksis <p>Sjå på undervisningspraksis, fordeling teori/ praktisk arbeid, elevaktivitet, framdrift, selvstendig planlegging, evt. vere med på elevsamtale til siste oppgåva</p>		
3	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Måndag, 18.1 – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2t veiledning/ forbereding/ medlærer - 4t undervisning <p>Temainnleiing powerp., eksempler, inspirasjon</p> <p>Presentasjon av oppgåve og gjennomgang, Oppsett av vurderingskriterier saman med elevane (lage tankekart),</p> <p>Designarbeid: motivval, blyant- og fargeskisser, mosaikk-prøver, mal, arbeidsteikning, loggskjema</p> <p>-Utvikle arbeidsplan?? (pga. tørketid av leire, primer, fugelim noen frister å forholde seg til)</p> <p>Har elevane individuelle læringsmål ??</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 t etterretteiing/ medlærer </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Fredag, 22.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>Diskusjon over endeleg oppsett av vurderingskriterium i fellesskap (samansatt av elevers bidrag og kompetansemål)– f.e. kriterier for design, praktisk arbeid, kvalitet, form, kontraster, vurderingskompetanse, holdning, ..</p> <p>Evt designarbeid; arbeidsteikning</p> <p>Start mosaikklaging - keramikk</p> <p>-4t veiledning/ medlærer</p> </td> </tr> </table>	<p>Måndag, 18.1 – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2t veiledning/ forbereding/ medlærer - 4t undervisning <p>Temainnleiing powerp., eksempler, inspirasjon</p> <p>Presentasjon av oppgåve og gjennomgang, Oppsett av vurderingskriterier saman med elevane (lage tankekart),</p> <p>Designarbeid: motivval, blyant- og fargeskisser, mosaikk-prøver, mal, arbeidsteikning, loggskjema</p> <p>-Utvikle arbeidsplan?? (pga. tørketid av leire, primer, fugelim noen frister å forholde seg til)</p> <p>Har elevane individuelle læringsmål ??</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 t etterretteiing/ medlærer 	<p>Fredag, 22.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>Diskusjon over endeleg oppsett av vurderingskriterium i fellesskap (samansatt av elevers bidrag og kompetansemål)– f.e. kriterier for design, praktisk arbeid, kvalitet, form, kontraster, vurderingskompetanse, holdning, ..</p> <p>Evt designarbeid; arbeidsteikning</p> <p>Start mosaikklaging - keramikk</p> <p>-4t veiledning/ medlærer</p>
<p>Måndag, 18.1 – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2t veiledning/ forbereding/ medlærer - 4t undervisning <p>Temainnleiing powerp., eksempler, inspirasjon</p> <p>Presentasjon av oppgåve og gjennomgang, Oppsett av vurderingskriterier saman med elevane (lage tankekart),</p> <p>Designarbeid: motivval, blyant- og fargeskisser, mosaikk-prøver, mal, arbeidsteikning, loggskjema</p> <p>-Utvikle arbeidsplan?? (pga. tørketid av leire, primer, fugelim noen frister å forholde seg til)</p> <p>Har elevane individuelle læringsmål ??</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 t etterretteiing/ medlærer 	<p>Fredag, 22.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>Diskusjon over endeleg oppsett av vurderingskriterium i fellesskap (samansatt av elevers bidrag og kompetansemål)– f.e. kriterier for design, praktisk arbeid, kvalitet, form, kontraster, vurderingskompetanse, holdning, ..</p> <p>Evt designarbeid; arbeidsteikning</p> <p>Start mosaikklaging - keramikk</p> <p>-4t veiledning/ medlærer</p>		
4	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Måndag, 25.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t Veiledning/ undervisningsrelatert - 4t undervisning, <p>forstørre motiv (rutenettsystem)</p> <p>Mosaikkproduksjon, relieff, evt. formfliser,</p> <p>Lage mosaikk av restfliser, legge ut på mal,</p> <p>Logg for veka</p> <ul style="list-style-type: none"> - meir forbereding av rammer, underlag, behandling med primer </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Fredag, 29.1. – 2SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>plan for dagen</p> <p>begitning, glasering, ovnsetting</p> <p>legge ut bilde, skjære mosaikk</p> <p>lærerveiledning</p> <p>tid til loggføring for veka: kva er bra, kva sakner eleven, kva vil e. lærer meir om, læring ...</p> <ul style="list-style-type: none"> -4t veiledning/ medlærer <p>ovnsetting, brenning</p> </td> </tr> </table>	<p>Måndag, 25.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t Veiledning/ undervisningsrelatert - 4t undervisning, <p>forstørre motiv (rutenettsystem)</p> <p>Mosaikkproduksjon, relieff, evt. formfliser,</p> <p>Lage mosaikk av restfliser, legge ut på mal,</p> <p>Logg for veka</p> <ul style="list-style-type: none"> - meir forbereding av rammer, underlag, behandling med primer 	<p>Fredag, 29.1. – 2SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>plan for dagen</p> <p>begitning, glasering, ovnsetting</p> <p>legge ut bilde, skjære mosaikk</p> <p>lærerveiledning</p> <p>tid til loggføring for veka: kva er bra, kva sakner eleven, kva vil e. lærer meir om, læring ...</p> <ul style="list-style-type: none"> -4t veiledning/ medlærer <p>ovnsetting, brenning</p>
<p>Måndag, 25.1. – 1SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t Veiledning/ undervisningsrelatert - 4t undervisning, <p>forstørre motiv (rutenettsystem)</p> <p>Mosaikkproduksjon, relieff, evt. formfliser,</p> <p>Lage mosaikk av restfliser, legge ut på mal,</p> <p>Logg for veka</p> <ul style="list-style-type: none"> - meir forbereding av rammer, underlag, behandling med primer 	<p>Fredag, 29.1. – 2SFA</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4t undervisning <p>plan for dagen</p> <p>begitning, glasering, ovnsetting</p> <p>legge ut bilde, skjære mosaikk</p> <p>lærerveiledning</p> <p>tid til loggføring for veka: kva er bra, kva sakner eleven, kva vil e. lærer meir om, læring ...</p> <ul style="list-style-type: none"> -4t veiledning/ medlærer <p>ovnsetting, brenning</p>		

5	<p>Måndag, 1.2. – 1SFA - 4t veiledning/ forberedning/ ovnarbeid - 4t undervisning plan- og loggpåminnelse, ny skjema PU-arbeid= forskning: Gjennomføring av medelevvurdering i gruppe (presentasjon av idear, arbeidet, logg, skriftleg og muntleg tilbakemelding av elever etter skjema med kriterium) Legge ut og skjære mosaikk. Lærerveiledning Starte med liming</p>	<p>Fredag, 5.2. – 1SFA - 4t undervisning - spørreskjema om medelevvurdering, forskning: elevintervju Liming og veiledning loggføring</p> <p>- 4t veiledning / medlærer</p>
6	<p>Måndag, 8.2. – 1SFA -4t veiledning/ forberedning - 4t undervisning plan for dagen og veke: forskyving av tidsskjema/ innlevering om ei veke, tid til spørreskjema av 3 elever Liming av mosaikk og veiledning Forskning: fleire elevintervju</p> <p>-planlegging teoridel, vurderingsarbeid</p>	<p>Fredag, 12.2. – 1SFA -4t undervisning Planlegging/ info om teoridel/ loggarbeid på måndag, powerpoint om komposisjon med elevenes arbeider som eksempler, gjennomgang av arbeidsoppgåver, oppsummering av medelevvurdering</p> <p>Fuging (installasjon av ramme) – 6 elever Ferdigliming</p> <p>-4t veiledning / undervisningsrelatert</p>
7	<p>Måndag, 16.2. -4t undervisning arbeid med teori: Komposisjon og loggskrivning evt avslutning av liming og rammemontering</p>	<p>Fredag, 19.2. – 1SFA -4t undervisning rammemontering og fuging 10 elever, innlevering og oppsummering opprydding</p>

MOSAIKK - "Heilskap i tusen biter"

KOMPETANSEMÅL

Eleven skal kunne:

Visuelle kunstoffag

Teikning og Farge

4a) bruke komposisjonsprinsipp for å visualisere inntrykk, idear og budskapar

Form og materiale

9a) bruke ornament og symbol i eige arbeid (valfri)

11a) kombinere fargar, former og materiale til eit tilsikta uttrykk

Design og arkitektur

Produktutv + material

22b) planleggje og dokumentere arbeidsprosessen frå idé til ferdig produkt

23b) presentere og vurdere form, farge, funksjon og materiale i eige arbeid

OPPGÅVE

Skape eit mosaikk.

Bli kjent med mosaikkens historie, teknikken og ulike motiv. Lag skisser for å komme fram til eige motiv og teikn mal. Begynn det praktiske arbeidet med å lage dekorfliser og mosaikk i leire. Kombiner dei sjølvlagde delane med anna materiell (fe. industriflis, spegl, glas, porselen, stein). Utfør det praktiske monteringsarbeidet. Dokumenter design- og arbeidsprosessen. Tren deg i vurdering av andres arbeid og få erfaring med å bli vurdert av medelevar.

FRAMGANGSMÅTE

Skapande arbeid:

- lage skisser i postkortformat og mal (1:1), du bestemmer sjølv teknikk til skisseringsarbeidet og motiv, og om du vil jobbe med ornament, symbol eller andre dekorative tema, men ta omsyn til tilgjengelege fliser og materiell til redesign; sett gjerne saman fargeprøve med mosaikk eller farge
- lage keramiske fliser/ mosaikk i leire
- sette saman motivet av eigne fliser og anna keramisk materiell
- lære om og utføre liming og fuging, montering

Skriftleg arbeid:

- dokumentere arbeidsprosessen i ein arbeidslogg/ arbeidsmappe
- bruk ord, skisser og bilde (du kan ta foto undervegs) for å beskrive dine tanker, framgang og læring
- vel sjølv kor ofte du skriver (etter kvar økt eller kvar veke) (f.e. Kva var dine tankar når du valte motivet? Kva har inspirert deg? Kva uttrykk vil du oppnå og kva virkemidlar vil du bruke? Korleis gjekk du fram undervegs? Kva var bra/ vanskeleg? Kva og kvifor har du endra ting undervegs? Kva har du lært? Kva kompetansemål jobba du med i dag?) (NB: Logg/ mappa treng ikkje vere digital.)

Munnleg arbeid:

- presenter arbeidet ditt undervegs til nokre medelever (før endeleg fiksering)
- gi framovermelding til medelever og få framovermelding av dei (munnleg og skriftleg skjema)

VURDERINGSKRITERIUM (sjå neste ark)

- Kva synast du?

-
-
-

MERKNADER TIL ARBEIDSPLAN

Veke 3	Man	Intro: Powerpoint "Mosaikk" Ide- og skissearbeid Motivval
	Fre	Motival er tatt Start med lagning av fliser og mosaikk.
Veke 4	Man	Lage keramikk/ mosaikk ferdig Evt. Mosaikksetting av industrifliser
	Fre	Glasering av sjølvlaget mosaikk, ovnsetting, brenning Mosaikksetting
Veke 5	Man	(evt. medelevvurdering)
	Fre	(Spørjeskjema)
Veke 6	Man	(Intervju)
	Fre	Teori + refleksjon: Powerpoint "Komposisjon"
Veke 7	Man	
	Fre	Eigevurdering, Innlevering

Ta omsyn til følgjande:

- berekn tid til vurdering av 1-2 medelevers arbeider før liming og bli vurdert
- ferdiglimt mosaikk må tørke minst 1 dag før fuging som også treng herding før eventuell vidare monteringsarbeid (installasjon av ramme)
- loggskrivning underveis (dine tanker, idear om uttrykk, arbeidsskritt)
- **Komposisjonsprinsipp** er f.e: **farge, form, tekstur, linje, stemning, utsnitt...**
Kilder: **VK** s.17 - komposisjon, s.70 – farge, s.106 – form, symbol
DA s.47 – farge, s.50-55 – farge og form
"Komposisjon" Powerpoint – Frontermappe
- Inspirasjonskjelder og kunsthistorisk utvikling: **Powerpoint-føredrag frå prosjektoppstart "Mosaikk"** – Frontermappe

Lykke til!

VURDERINGSKRITERIUM - Mosaikkoppgåva

Elevforslag:

1. Skisse
2. Sluttprodukt
3. Logg/ mappa
4. Kreativitet i prosessen
5. uttrykke tankar
6. Tidsbruk, holde tidsfrist
7. Heile arbeidsprosessen

Kriterier

Endelegje kriteria:

1. Eleven kan *dokumentere* eige læring og **design- og arbeidsprosessen** i ein **logg/ mappe** (som inneheld **skisser**, utfyllande notat, foto, inspirasjonskjelder, skildring av dei praktiske arbeidsskritt).
(1, 3, 7, mål 22b)
2. Eleven tar i bruk ulike *komposisjonsprinsipp* og viser **kreativitet** ved å *kombinere farge, form og materiale* for å fremje sin ide og budskap.
(4, 5, mål: 4a, 11a)
3. **Sluttproduktet** er av god kvalitet og ferdig til å stilles ut innan **tidsfristen**.
(2, 6)
4. Evne til å **uttrykke seg** om og *vurdere* eige og medelevers arbeid ved hjelp av fagbegrep.
(5, mål 23b)

Medelevvurdering – Framgangsmåte

Mosaikkoppgåva vg1

1. Presentasjon

- Presenter arbeidet dokka for kvarandre. Ca 3-5 min kvar.
- La eleven få snakke ut, før ein stiller fordypende spørsmål, dersom noko er uklart.
- Beskriv ditt arbeid/ din ide, vis skisser, arbeidsteikning, og les gjerne deler frå loggen som beskriver ideen nærmare.

2. Skriftleg vurdering

- kvar elev i gruppa skriver vurdering over arbeidene til 2 medelever
- **husk å framheve alltid positive sider ved arbeidet først og formuler**
- **deretter mulige forbedringer ("ros og ris")**
- **Grunngi for din meining**
- tid: 10-15 min

3. Dialog og diskusjon i gruppa

- les tilbakemeldingane for kvarandre og forklar det dokke synast
- diskuter over meininger og forslag
- tid: ca 10 -15 min

[Ta vare på tilbakemeldingane \(legg i mappa\)](#)

