



# VURDERINGSINNLEVERING

---

Opplysningane finn du på [StudentWeb](#) under [Innsyn](#) – [Vurderingsmelding](#)

Emnekode: LUP-PEL 415

Emnenamn: Pedagogikk og elevkunnskap 4, 1-10

Vurderingsform: Bacheloroppgåve

*(mappe, heimeeksamen..)*

Kandidatnr: Henny Myhre Eikeland

Leveringsfrist: 24.05.12

Ordinær eksamen eller kontinuasjon: Ordinær

Fagansvarleg (Rettleiar dersom rettleia oppgave): Charlotte Tvedte og Camilla Bjelland.

# Praktisk- estetisk tilnærming til læring



## Bacheloroppgåve

Henny Myhre Eikeland

Våren 2012

## Innhold

1.0 Samandrag.....	1
2.0 Innleiing .....	2
3.0 Teori.....	4
3.1 Praktisk estetisk lærarutdanning (Pelu) .....	4
3.2 Praktisk estetiske fag i ein teoretisk skule.....	4
3.3 Estetisk tilnærming til læring.....	5
3.3.1 Pedagogikk og kunstfag gjennom tankar om danning .....	5
3.3.2 Lærekompetanse ei nøkkelrolle .....	5
3.3.3 Estetiske læreprosessar.....	6
3.3.4 Samarbeid mellom estetiske fag og andre fag i opplæringa.....	8
3.4 Howard Gardner sin teori om multiple intelligensar .....	9
3.5 Motivasjon.....	10
3.6 Eit sosiokulturelt perspektiv på læring.....	10
3.7 Lev Vygotsky .....	11
4.0 Metode .....	12
4.1 Aksjonslæring .....	12
4.2 Lærarforskaren .....	13
4.3 Storyline.....	13
5.0 Presentasjon av data .....	14
5.1 Undervisningsopplegg .....	14
5.1.1 Planlegginga .....	14
5.1.2 Museumsbesøk og lærar- i- rolle.....	15
5.1.3 Storyline.....	16
5.2 Gruppearbeid .....	17
5.2.1 Dramagruppa.....	18
5.2.2 Modellgruppa .....	18
5.2.3 Datagruppa .....	19
5.3 Framføring .....	19
5.4 Resultat av framføringa .....	21
6.0 Drøfting.....	22
6.1 Lærar- i- rolle .....	22
6.2 Gruppearbeidet .....	23

6.3 Datagruppene .....	24
6.4 Modellgruppa .....	25
6.5 Dramagruppa.....	26
6.6 Vurdering.....	27
7.0 Konklusjon .....	28
8.0 Kjelder.....	29
9.0 Vedlegg.....	31
9.1 Vedlegg 1 .....	35
9.2 Vedlegg 2 .....	36
9.3 Vedlegg 3 .....	37
9.4 Vedlegg 4 .....	38
9.8 Vedlegg 8 .....	42
9.9 Vedlegg 9 .....	44
9.10 Vedlegg 10.....	45

Figurer:

Figur 1. Multiple-intelligences.....	10
Figur 2. Den næraste utviklingssona .....	11
Figur 3. Sunnhordland Folkemuseum .....	15
Figur 4. Modell av jernbane .....	18
Figur 5. Modell av fabrikk.....	18

## 1.0 Samandrag

I denne oppgåva har eg sett på kva ein praktisk/ estetisk tilnærming til læring kan bety for den kunnskapen som vert utvikla i skulen. Bakgrunnen for dette er at eg har tatt ei praktisk/estetisk lærarutdanning og ville sjå kor viktig denne lærarkompetansen er i skulen for å variere undervisninga i ungdomsskulen i dag.

Forskinga er utført i ein åttande klasse der eg nytta drama som metode, kunst og handverk som teknikk. Denne metoden nytta eg i eit teoretisk fag. Faget eg tok utgangspunkt i var samfunnsfag, og tema denne perioden var den industrielle revolusjonen i England.

Oppgåva byggjer på Howard Gardner sin teori om multiple intelligensar, som omhandlar dei ulike intelligensane mennesket nyttar når dei lærer og Lev Vygotsky sin næraste utviklingssoner. Vygotsky hevdar at mennesket lærer av den kompetente andre, dvs ein vaksen eller ein som kan meir, og som fungerer som ein hjelper for eleven. I eit sosiokulturelt perspektiv er kunnskap noko som oppstår i eit samspel mellom det sosiale miljøet og individet.

Forsking er har tatt utgangspunkt er i hovudsak Anne Bamford sin Wow- faktor. Dette er ei undersøking som var gjennomført i 2004 i over 35 land. I oktober 2010 starta Anne Bamford eit prosjekt "Art and Cultural Education in Norway" på oppfordring av nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringa. Dette var for å sjå på kva stilling praktisk / estetiske fag og metodebruk hadde i den norske skulen. Forskinga vart gjennomført frå barnehagenivå til vidaregåande skule. Forskinga vart ferdig i april 2011. Eit vesentleg funn var at til lengre opp i skulen elevane kom til meir teoretisk vart undervisninga. På ungdoms- og vidaregåande skule var det lite rom for praktisk/ estetiske læremetodar.

Aud Berggraf Sæbø (2009) har sett på korleis ein kan styrka kunstfaga for å få eit meir heilskapeleg perspektiv i elevane si opplæring.

Oppgåva omtalar i hovudtrekk korleis eg planla, gjennomførte og drøfta mine resultat etter å ha nytta praktisk/ estetisk tilnærming til læring.

## 2.0 Innleiing

I denne oppgåva vil eg sjå på korleis ein kan tilrettelegga undervisninga i eit teoretisk fag ved å ta utgangspunkt i metodar frå praktisk- estetiske fag. Omgrepet praktisk- estetiske fag tyder i denne samanhengen dei skulefaga som har ei overvekt på fysisk/manuelle aktivitetar som er reint praktiske eller av estetisk art, dette er mellom anna kunst og handverk, musikk, kroppsøving, dans og drama. Faga har skapande verksemd og kreative uttrykksmåtar (Bø & Helle, 2002). Omgrepet metode tyder den arbeidsmåten i undervisning læraren vel å bruka for å få elevane til å nærme seg målet (Bø & Helle, 2002). Ser ein disse to omgrepa under ett får ein tydinga på kva det vil seia å nytta ein praktisk estetisk metode i undervisning.

Då eg sjølv har tatt ei praktisk estetisk lærarutdanning (Pelu) ville eg prøve ut ein praktisk estetisk metode i samfunnsfag på åttande trinnet, med bruk av teknikkar frå kunst og handverk, og metodar frå drama og storyline. I læreplanverket for kunnskapsløftet (LK- 06) står det under det skapande mennesket *Elevane må utvikle gleden ved det vakre både i møte med kunstneriske uttrykk og ved å utforske og utfolde egne skapende krefter*. Forsking viser at praktisk estetiske metodar bidrar til å betre elevane sine prestasjonar (Bamford 2008). Aud Berggraf Sæbø har i eit forprosjekt for tiltak 25 i Skapande læring sett på korleis ein kan styrka kunstfaga og få til eit meir heilskapeleg perspektiv i elevane si opplæring. Målet med dette var å gi elevane ei meir heilskapeleg opplæring (Sæbø 2010).

Oppgåva skal avgrensast til å omhandla utviklingsarbeidet eg gjer i klassen gjennom å bruka storyline. Omgrepet storyline er ein tverrfagleg arbeidsmåte. Ved hjelp av ein temaforteljing som elevar og lærar utviklar saman, jobbar elevane problemorientert med spørsmåla som kommer opp (Bø & Helle 2002).

I Stortingsmelding 22 (2010-2011) står det i ungdomstrinnet - mål og forventningar i:

### 1.3 Korleis fornye ungdomstrinnet?

*Variasjon er sentralt for elevenes motivasjon. Ulike metoder og ulike former for oppgaveløsning fremmer læring. Mange elever trenger å konkretisere teoretisk kunnskap gjennom praktiske aktiviteter for å bli fortrolig med stoffet. Praktiske oppgaver er krevende å organisere og gjennomføre, og forutsetter at læreren har den nødvendige trygghet og kompetanse. Uten tilstrekkelig bevissthet om hvordan praktiske læringsaktiviteter kan anvendes, kan det bidra til mer uro og mindre læring. Kommuner og rektorer må legge til rette for bedre variasjon i opplæringen gjennom kompetanseheving, frigjort tid til planlegging og tilgang på utstyr.*

Det er dette eg vi ha fokus på i denne oppgåva ved å bruka praktisk estetisk metode i undervisninga.

Opplæringslova seier:

**§ 1-1. Formålet med opplæringa**

*Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring.*

**§ 1-3. Tilpassa opplæring og tidleg innsats**

*Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten.*

For å komme fram til eit resultat skal eg bruke aksjonslæring. Omgrepet aksjonslæring tyder kunnskapshenting i praksis. Den lærande trekk systematisk ut erfaringar av det som skjer, og bygger på disse i den vidare planlegginga ( Bø & Helle 2002).

Mitt fokus i denne oppgåva er å prøve å fornye ungdomstrinnet jf St. m 22 ved å bruke praktisk estetiske metode i eit teoretisk fag, og eg har valt følgjande forskingsspørsmål

Problemstilling: *Korleis nytta praktisk estetisk tilnærming til læring?*

## 3.0 Teori

### 3.1 Praktisk estetisk lærarutdanning (Pelu)

Praktisk estetisk lærarutdanning (Pelu) er eit tilbod nokre høgskular i landet har hatt over ein periode på 10 år. Med omgrepet praktiske og estetiske fag omfattar det undervisningsfaga kroppsøving, kunst og handverk, mat og helse og musikk og skulerelevante fag som dans og drama, men i nokre fagmiljø vert samleomgrepet "kunstfag" brukt. Bakgrunnen for ein eigen lærarutdanning i praktisk estetiske fag var å utdanne lærarar med ein brei nok utdanning til å ivareta klasselærarfunksjonen. Norskfaget var obligatorisk samtidig som den representerte ein spesifisert og fordjuping i praktisk og estetisk kompetanse som var mangel på i den norske skulen. Utdanninga var også tiltenkt ein rolle i samspelet mellom kulturskule og grunnskule (Espeland., Allern., Carlsen. & Kalsnes, 2011).

### 3.2 Praktisk estetiske fag i ein teoretisk skule

Ut i frå elevundersøkingar frå 2007 og 2010 veit ein at dei praktiske og estetiske faga er betre likt enn teoretiske fag på 5- 10 trinnet ( Espeland et al., 2011).

4 Et mer praktisk, variert og relevant ungdomstrinn  
*I St.meld. nr. 44 (2008 – 2009) Utdanningslinja slo departementet fast at det må iverksettes tiltak på ungdomstrinnet som øker elevenes engasjement og interesse for å lære. I dette kapittelet foreslår departementet tiltak som skal fremme en mer praktisk, variert og relevant undervisning på ungdomstrinnet. Som påpekt tidligere, er det mye som tyder på at dette vil virke gunstig på elevenes motivasjon og deres læringsresultater. Mange elever opplever ungdomstrinnet som for teoretisk og kjedelig.<sup>1</sup> En mulig årsak kan være at opplæringen er preget av lite variasjon.<sup>2</sup> Det kan også ha sammenheng med at noen fag har blitt oppfattet som mer teoretiske de siste årene, eller at lærerne ikke i tilstrekkelig grad knytter undervisningen til forhold som er relevante i elevenes hverdagsliv. I tillegg kan det være at noen av dagens rammer gjør det utfordrende for skolene å gi elevene tilstrekkelig med muligheter til å arbeide virkelighetsnært og variert i skolen.*

Prinsippa for opplæringa skal ha ei brei forståing av elevane sitt læringsutbytte, som inkluderar utvikling av både faglege, kulturelle, estetiske, sosiale og demokratiske kompetansar, dette vil sei ei heilskapeleg læring og utvikling. Vidare skal det understrekast



betydinga av at elevane opplever meistring, trivsel og eit godt læringsmiljø for elevane sine læringsresultat (Sæbø 2009 ).

### **3.3 Estetisk tilnærming til læring**

#### **3.3.1 Pedagogikk og kunstfag gjennom tankar om danning**

Det er ikkje studert tilstrekkeleg på den danning som er mogleg gjennom estetiske tilnærmingar og kunstfagleg arbeid. All opplæring er på ein måte instrumentell, dette vil seia at den tenar ei hensikt (Østern 2010). I pedagogisk samanheng blir dette ofte vidareført når ein talar om læringssituasjonar der middelet til slutt blir eit mål, og refleksjon over eigne handlingar vert opphevd (Bøe & Helle 2002).

Hensikta skulen har, er å gje opplæring til samfunnsborgarar. Demokratiforståing og berekraftig utvikling står omhandla i styringsdokumenta. Desse omgrepa representerar grunnverdiane i det norske samfunn. Anna Lena Østern støtter ideen om ein tredje veg for skulen, der tanken er at innanfor ulike kunnskapsfelt er det eit høgt kompetansenivå, som kan kombinerast med tanken om at opplæringa er ei dannelsesreise som skal hjelpa elevane til å kunna lesa verden. Ut frå dette kan ein sjå på ei estetisk tilnærming til læring som ei utfordring som gjeld korleis eit individ sin erfaring kan anerkjennast og transformerast på ein meiningsfull måte, i møte med ny kunnskap (Østern 2010).

#### **3.3.2 Lærekompetanse ei nøkkelrolle**

Viss ein skal bruka estetiske læreprosessar i studiet av ulike fag, krev det lærarar som veit kva det inneber å undervisa med eit estetisk perspektiv. Den kunstforma elevane arbeider i, gir rammer og reglar for arbeidet. Dersom læraren skal bruke kunst som metode i kunnskapsproduksjon, må han kunne kunst. Læraren må ha kompetanse til å bruke klasserommet sin dramaturgi og gjennom estetiske læreprosessar kunne utfordre elevane. Det karakteristiske med ein estetisk læreprosess er at resultatet er å få innsikt i noko, noko vert forandra og eit nytt perspektiv på røyndomen vert opna. Lærarkompetansen er naudsynt, gjennom fleirfagleg samarbeid i lærarteam blir teamet sett i saman av faglærar med kompetanse (Østern 2010). Kvaliteten i opplæringa er avhengig av læraren sin kompetanse, kompetanse og kvalitet heng i saman. Estetiske fag krev i like stor grad kompetanse hos den som underviser, som i alle andre fag. Kunstfag krev både teoretiske og praktiske kunnskapar. God kompetanse gir faget seriøsitet som smittar over på elevane. Slik at estetiske fag er også fag som må arbeidast med (Sæbø 2009 ).

Læringa må kvalifiserast viss ein skal bruke kunst som metode til læring, og då er det naudsynt at det er kunnskap om den kunstforma som vert nytta. Eit døme er at ein norsklærer har kompetanse i sjanger, hans oppgåver vil då ha ein sjangerskildring som ramme. Dans og drama er ikkje eigne fag i skulen så det kan verta vanskeleg å få tak i kompetanse. Då kan ein søke samarbeid med til dømes kulturskulen eller den kulturelle skulesekken, og la det fungere som eit kompetansesenter (Østern 2010 ).

### 3.3.3 Estetiske læreprosessar

Omgrepet kunst vert brukt både for å forklara undervisning i kunst og i ein kunstnarleg pedagogikk for å sette i gang opplæring (Bamford, 2008 ).

Kunstfaga har som mål å formidla vår kulturarv til barn og ungdom. Det skal bidra og sette dei i stand til å skapa sitt eige kunstnariske språk og utvikling både kognitiv og emosjonelt. På barna verkar utdanninga både på det personlege og akademiske plan. Utdanning gjennom kunst inneber at det kan vera eit hjelpemiddel for læring av andre typar innhald, ved bruk av kunstnariske aktivitetar, og som eit middel for undervisning som gjer eit meir generelt læringsutbytte (Bamford, 2008 ). Praktisk estetiske metodar er eit slikt middel å bruka i undervisninga.

Det er gjort ein stor global forskingsundersøking om kunstfaget si rolla. Ideen om kunstfagbasert utdanning er sett på som ein todimensjonal prosess som utdanning til kunstfag og utdanning ved hjelp av kunstfag. Denne forskinga er samla i *Wow- faktoren: Globale forskningsperspektiver på kunstfagenes betydning* (Bamford 2008 s 9). Dette er eit UNESCO-prosjekt som er gjennomført i samarbeid med *Australia Council for the Arts (The Council)* og *the International Federation of Arts Councils and Culture Agencies (IFACCA)*(Bamford 2008).

I Noreg vart ”Art and Cultural Education in Norway” byrja på i oktober 2010, innsamling av data og rapport var ferdig i april 2011. Totalt vart 2416 personar med i denne undersøkinga. Den vart gjennomført frå barnehage, grunnskule, vidaregåande skule og kultur skule .Med utdanning ved hjelp av kunstfag meiner ein å bruka kunstnarisk og kreativ pedagogikk i undervisninga i alle pensumfag. Dette kan auka dei akademiske prestasjonane, uvilja mot skulen vert hindra og fremmar positiv kognitiv overføring. Resultata viste at der program av høg kvalitet fremma disse fordelane, medan det viste motsatt ved lav kvalitet. Forskinga viste at den kunstfaglege utanninga sitt bidrag til å betre elevane sine prestasjonar og resultat var at god kvalitet førte til forbetring av studieprestasjonar, lese- og skriveferdigheitene vart

forbetra, prestasjonane i språklæring vart betra og oppfatninga av skulen både hos foreldre, elevar og samfunnet rundt førte til betring (Bamford 2008).

I dei fleste utdanningssystem står teknologi og digital kompetanse høgt. Derfor var det i forskinga interessant å sjå på kva grad kunstfagleg utdanning kunne utvikla slike ferdigheter hos barn og ungdom. Dei kvalitative og kvantitative data tydde på at der PC var tilgjenge for både elevar og kunstfaglege pedagogar, bidrog kunstfagleg utdanning mykje for læringa av informasjon og kommunikasjonsteknologiar (IKT), teknologiske ferdigheter og digital kompetanse. Det kom også fram at i kunstfagbaserte program bør ein bruke program- og maskinvare som er industristandar. Lærarane treng meir undervisning i bruk av IKT og i dei ferdigheitene som er relevante å bruka i kunstfag (Bamford 2008).

### **3.3.3.1 Kreativitet**

Det er ingen eintydig definisjon på kreativitet. Omgrepet kan forklarast med den prosess å skape, produsere eller oppfinne noko nytt (Bø & Helle 2002). E. P. Torrance er ein av dei mest kjente forskarane på kreativitetsområde og han skildrar kreativitet ut frå fire faktorar. Dei fire faktorane omtala han som dei fire P er: person, prosess, produkt og påverknad. Målet var å finna kva som kjenneteiknar ein kreativ person, prosessen er eit kreativt handlingslaup, eit kreativt produkt og kva i miljøet som fremmar eller hemmar kreativiteten (Haabesland & Vavik 2004). Disse fire faktorane er naudsynt å ta i bruk når ein løyser oppgåver ved bruk av praktisk estetisk metode i undervisninga. Elevar er ulike med omsyn til kreativitet. Nokre er idérike, skapande og oppfinnsame. Andre er stille og beskjeden og vil aller helst skrive frå læreboka. I prosjektarbeid er nokre aktive medan andre er passive og ser på. Elevar er ulike med omsyn til kreativitet (Imsen 2005). Ein kan sei at det ikkje er noko teori om kreativitet som den moderne psykologien kan einast om. Ein teori er at kreativitet er ein eigenskap på lik line med intelligens, og med spesielle testar kan ein måle kreativitet. Slik som intelligens er knytt opp til bestemte funksjonsområde, er kreativitet knytt opp mot kunst og musikk. Det blir også brukt opp mot oppfinnsomheit i praktiske løysingar (Imsen 2005). Ser ein på fenomenet kreativitet frå ein sosialpsykologisk synsvinkel kan ein sei at alle har ei spire til kreativitet i seg. For at kreativiteten skal utviklast er kulturelle og miljømessige faktorar medverkande. Det er òg hevda at kreativitet har med den indre motivasjonen å gjera. Det vil sei at ein utfører ein aktivitet for ein liker å gjere det, i motsetnad for å gjera noko for ein ytre belønning. Kreativitet er ofte knytt til problemløysing, for kreative personar har ofte eit mangfald av løysningsforslag. Dette vil sei at dei har ein divergent tenkemåte før dei vel den mest

sannsynlege løysinga. Det motsette er kor ein leitar etter den rette løysinga som er konvergent (Imsen 2005).

### **3.3.3.2 Drama**

Målet med å fornya ungdomstrinnet er ifølge kunnskapsministeren å få på plass ein meir krevjande, utfordrande, praktisk og relevant skule. Regjeringa legg i omgrepet praktisk at dette er opplæring som aktivitetar der elevane får vera fysisk aktive, som i rollespel eller eksperiment. På læreplanen har drama som arbeidsmåte, som er ein sentral praktisk arbeidsmåte, vert i mange år. Men forskinga visar at dette brukast lite, og det som vert gjort er ikkje i tråd med utviklinga i det dramafaglege miljøet (Strand 2011).

Lærer i rolle er ennå heller ukjent for elevar i norsk skule. Når ein skal nytte kreative og estetiske læremetodar, vert det ofte nytta drama. Men den type drama som følgjer det tradisjonelle mønsteret ved at det er elevane som dramatiserar og har scenisk opptreden. I følgje forskning er dette problematisk med tanke på læringsresultat, sidan elevane sitt eige arbeid gir svakare faglege læringsprosessar enn i meir improviserte dramaformer som lærar- i-rolle gir. Ulike dramaturgiske tilnærmingar er verknadsfulle, dei stimulerar læreprosessen også for dei fagleg sterke elevane (Allern 2011).

I følgje forskning så viser det tydelege signal om positive verknader av kunstfagleg undervisning i skulen. Sjølvtilitt, motivasjon og evne til å læra sjølvstendig vert betra. Dette fører også til at lærarane blir meir effektive og meir motiverte til å bruka kreative innfallsvinklar til undervisninga (Nyheim 2011)

### **3.3.4 Samarbeid mellom estetiske fag og andre fag i opplæringa**

Aud Berggraf Sæbø har laga eit prosjekt om kunst og kultur i opplæringa. Oppgåva var å gjennomføra ein casestudie ved 4- 6 grunnskuler som brukar kunst og kultur i opplæringa aktivt. Ho såg på korleis ein kan styrka kunstfaga og få til eit meir heilskapeleg perspektiv i elevane si opplæring, er det tatt nokre grep ihht både organisatorisk og i forhold til læreplanen. Her vart læreplanane i faga analysert, dette for å finna fram til fagstoff og felles tema mellom kunstfag og andre fag. Dette måtte realisera kompetansemål i fleire læreplanar for fag samstundes. Målet med dette var å gi elevane ein meir heilskapeleg opplæring. Elevane arbeide med det same tema i fleire fag, og ved å nytta praktiske og estetiske arbeidsformer, estetiske læreprosessar, vart opplæringa styrka ved å knytte estetisk praksis til teori (Sæbø 2009).

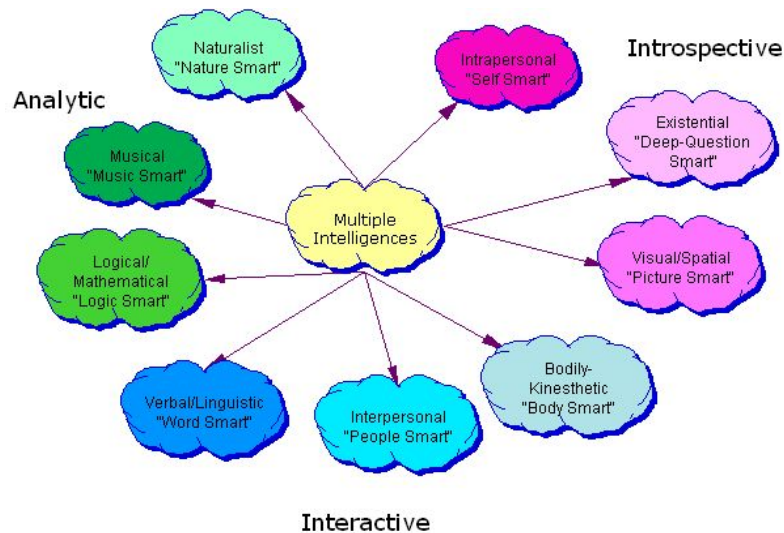
Sju hovudutfordringar er lista opp i forskingsrådet si oppsummering av forskingsprogrammet KUPP (NFR, 2004), tre av disse er av særleg interesse for resultatane i undersøkinga til Aud Berggraf Sæbø. Den eine er utdanningskvaliteten som går på forskning på læring og evaluering, i denne samanheng på kunstfaga. Den andre er tverrfagleg, det vert her kunstfagleg integrering og estetiske læreprosessar. Den siste er faga sin didaktiske sjølvforståing, her forstått som kunst og kultur i opplæringa med fokus på didaktisk sjølvforståing i dei estetiske faga (Sæbø 2009).

### **3.4 Howard Gardner sin teori om multiple intelligensar**

Dei fleste intelligensmodellane er konstruert på grunnlag av ulike testar, statistiske analysar. For sine intelligensstudiar valte Howard Gardner ein breiare basis. Ut frå nevrologiske data studerte han personar med hjerneskode og såg på kva som kjenneteikna personar med særskilte evner. Dette gjorde han enten om det var evneveike personar eller geni. Han nytta også antropologiske studiar for å sjå korleis menneske i andre kulturar kommuniserte og løyste praktiske problem. På grunnlag av disse studiane kom han fram til at mennesket har ei rekke evner som er biologisk bestemt. Dette vil sei at frå naturen si side er menneska utstyrt med ei rekke potensielle evner, som det er opp til omgivingane å kultivera og vidareutvikla. Han hevdar at i utgangspunktet har menneska sju ulike intelligensar. Disse er uavhengig av kvarandre og ikkje slik som mange andre intelligenseteoriar hevdar at dei er ein del av ein bakanforliggende generelle evne (Imsen 2005). Kort fortalt går disse sju intelligensane på evna til å læra seg språk og til å bruka språk på ein hensiktsmessig måte. Ha evna til logisk analyse, bruke matematiske berekningar og kunne gjere vitenskaplege undersøkingar. Musikalsk intelligens er tydelegast hos musistar og komponistar, og inneber evne til å uttrykke seg musikalsk. Evna til å sjå romlege relasjonar som å arbeida med tredimensjonale former eller kunne rekna avstandar i rommet. Dette finn ein hos kunstnarar og pilotar og det er viktig i ein rekke praktiske handverk yrkjer. Kroppsintelligens inneber å bruka heile kroppen, ein bruker kroppen for å løyse problem eller skape eit produkt. Sosial intelligens er evna til å oppfatte og reagere på andre menneske sine stemningar. Evna til sjølvinnsett er å kjenna seg sjølv og kunne sette seg realistiske mål ( Imsen 2005).

Samspelet mellom kulturen og individet har ei stor rolle for korleis evnene vert utvikla. Gardner kritiserar den tradisjonelle skulen, han meiner at den ikkje legg til rette for å utvikla

heile bredda i intelligensar som barnet har (Imsen 2005). Ved å ta i bruk praktisk estetisk metode i undervisninga må elevane ta i bruk dei ulike intelligensane for å løyse oppgåvene.



Figur 1. Multiple-intelligences

### 3.5 Motivasjon

Motivasjon har samanheng med dei grunnleggande verdiane. Ut frå ein rekke meir eller mindre sjølvregulerande motiv eller personlegdomstrekk kan ein ikkje forklare handlingar. Dei grunnleggande verdiane har med kultur å gjera. Motivasjon er ikkje berre eit individuelt fenomen det er også eit sosialt anliggende (Imsen 2005).

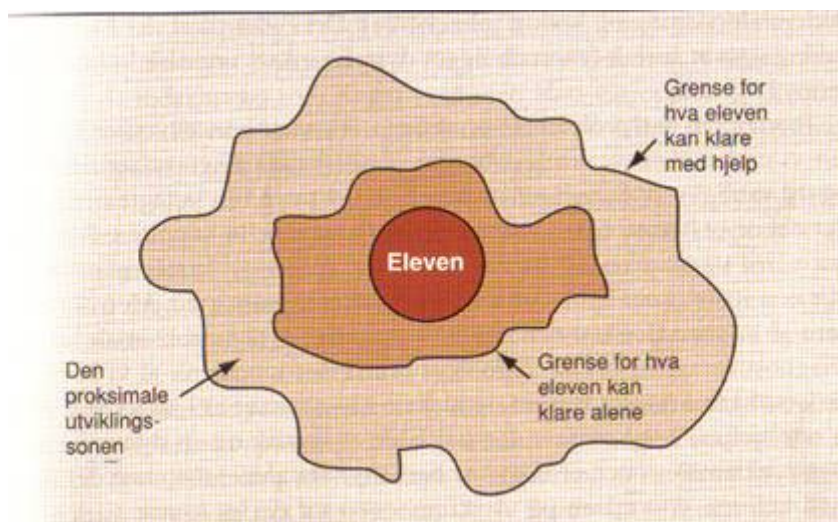
### 3.6 Eit sosiokulturelt perspektiv på læring

Ser ein kunnskap inn i eit sosiokulturelt perspektiv er dette noko som oppstår i eit samspel mellom det sosiale miljøet og individet. Mennesket utviklar seg i samspel med andre menneske, og me er født inn i ein sosial samanheng (Solerød 2005).

### 3.7 Lev Vygotsky

Det sosiokulturelle perspektivet har særlig sitt utgangspunkt i den russiske psykologen Lev Vygotsky. For han var utvikling ei sosialisering inn i ein samanheng med handlingar og samspel i ein kommunikasjonskontekst. Han meinte at for å utvikla seg og læra var menneska først og fremst avhengig av eit sosialt miljø. Dei erfaringane som ein då utvikla kunne så formidlast gjennom språket. Han meinte at utviklinga går frå det kollektive og sosiale mot det individuelle, for handlingar oppstår i eit sosialt samspel. Vygotsky hadde eit dynamisk syn på utviklinga til mennesket. Dette kjem klart fram i hans tankar ikring den næraste utviklingssone eller også kalla den proksimale utviklingssone. Han definerar utviklingssonen som den avstanden mellom kva individet kan gjera aleine, eller på eiga hand og utan støtte, til det individet kan prestera ved hjelp av ein vaksen og meir kvalifisert, den kompetente andre. I individet sin utvikling kan me tenke oss to nivå. Første nivå er det oppnådde kompetansenivået, det andre nivå er kva individet er i stand til å gjera med rettleiing frå ein kyndig person, dette er sonen for den næraste utvikling (Solerød 2005).

Vygotsky hevda at det berre var ein vaksen, eller den kompetente andre, som kan meir, kan fungera som ein hjelper for eleven. I kommunikasjonsorientert pedagogikk vert det lagt vekt på at elevane skal samarbeide om skularbeidet, og gjennom det får dei meir erfaring i å utrykke seg språkleg gjennom samarbeidslæring (Imsen 2005). Dette er noko som kan styrkast gjennom praktisk estetisk metode i undervisninga, der elevane kan jobba i grupper.



Figur 2. Den næraste utviklingssona

## 4.0 Metode

### 4.1 Aksjonslæring

Krav om å vektlegga ein form for systematisk læring, er eit krav til lærarar som stadig blir stilt. Ut frå denne samanhengen blir vitenskaplege metodiske tilnærmingar viktig å beherska. Metodefaget gir oss råd og rettleiing til korleis me skal samla materiell og arbeide med det. Dette er kunnskap som kan setta oss i stand til å endre eller forbetra arbeidskvardagen.

Læraren må kunne beherska ulike strategiar til å innhenta informasjon om undervisninga og sette dette inn i eit system. Som lærar må ein ha eit forskande blikk på eigen praksis, eller ha ein endring og utviklingskompetanse. Det gjelder i forskinga å ha ein kritisk refleksjon og kunne samhandla i eit fagleg kollektiv for skulen si utvikling. I læraren sin profesjonalitet bør det inngå ein endrings- og utviklingskompetanse. På grunnlag av dei handlingar eller aksjonar som saman med elevane skjer i klasserommet, handlar det om læraren si læring. På grunnlag av eigen praksis kan læraren utvikle seg sjølv (Postholm & Jacobsen 2011).

Med utgangspunkt i faktiske oppgåver som praktikarar har i sitt arbeid, skjer aksjonslæring. Det handlar om å ha spørsmål til eigen praksis og om å ha innsikt til å spørje. Etter Revans syn er essensen i aksjonslæring at frå starten av eit aksjonspunkt skal kjenneteiknast av uvitenhet, forvirring og risiko og dette skal utvikla seg til å kunne stilla meir innsiktsfulle spørsmål. Aksjonslæring har tre hovudformål seier Revans. Det første handlar om å gjera nyttige framskritt for å handtera eit problem i eit organisasjonsmiljø. Det andre er å gi tilstrekkeleg spelerom til deltakarane til å læra på eiga hand, og i saman med kollegar. Tredje formålet er å oppmuntra lærarar og andre innanfor leiarutvikling til å byrja ”på ny frisk” i sine fag. Utifrå disse tre spørsmåla seier Revans at ein må sjå på nye problemstillingar (Postholm & Jacobsen 2011).

- Kva prøver me egentleg å gjere?
- Kva hindrar oss i gjera det?
- Kva kan me gjera med det? (Postholm & Jacobsen 2011).



## 4.2 Læraforskaren

Det er ikkje nok at forskarar studerer læraren sitt arbeid, for læraren treng også å studera sitt eige arbeid. Dette er fordi det er han eller ho som kjenner elevane best. Læraren kjenner historia til elevane og bakgrunnen for aktivitetane som går føre seg der. Med utgangspunkt i læraren sine arbeidsoppgåver, er det behov for praksisbasert forskning utført av læraren sjølv. Klasseromforskning bør bestå av læraren si utforsking og forbetring av læringsarbeidet, og han eller ho bør vurdere kritisk og analysere kva som må utviklast på ein profesjonell måte. Dette inneber at læraren må ha ein endrings- og utviklingskompetanse. Synet på læraren som forskande kan sjåast på som ein reaksjon på ein nasjonalt styrt utdanningspolitikk. Lærarar blei personar som gjennomførte undervisninga basert på ein læreplan som var laga utan deira innflytelse. Lærarane blei handverkarar og undervisninga blei instrumentalistisk, fordi dei prøvde å nå mål utanfor deira herredøme og som var bestemt ovanfrå. Men med ein utvikling og endringsorientering kan læraren vidareutvikla sin kunnskap om læringsarbeid. Dette gjer han på grunnlag av aktiviteten i klasserommet og på den måten kan han eller ho bidra til at elevane lærer meir (Postholm & Jacobsen 2011).

## 4.3 Storyline

Storylinemetoden er ei tverrfagleg undervisningsform som har fått stor utbreiing både nasjonalt og internasjonalt og på alle trinn og nivå i skulen. Elevane arbeider med læraren som rettleiar og regissør, innanfor ramma av tematiske, problemtakande undervisningsforløp. Læringsprosessane er sentret rundt ei forteljing, ein storyline. Utgangspunktet er i ei tematisk ramme, dette tyder at forløpet forankrast i stad og tid. Så må ein bestemme kva for levande vesen, som til dømes menneske, dyr eller fantasifigurar, som skal vera på staden. Disse figurane eller personane som er på staden, skal elevane gi form og personlegdom til. Andre ting som er på staden som hus eller liknande lagar dei òg, for dette kan ha tyding for både innhaldet og framdrifta i forteljinga. Etter at dette er på plass må elevane finna ut kva for slags liv som vert levd der. Denne fiktive verden som elevane har skapt lar læraren denne ein felles referanseramme for ulike spanande hendingar som skal få elevane til å reflektere og handla (Olsen & Wølner 2003).

## 5.0 Presentasjon av data

### 5.1 Undervisningsopplegg

Forskinga vart gjennomført i ein åttande klasse, der det vart planlagt, gjennomført og vurdert eit undervisningsopplegg (vedlegg 1), der eg nytta praktisk/ estetisk tilnærming til læring i samfunnsfag.

#### 5.1.1 Planlegginga

I forkant av praksisperioden avtalte eg med praksislærer kva fag eg ville nytte i forkinga mi. I samfunnsfag var det den industrielle revolusjonen som var tema i denne perioden. Tidsplanen på opplegget vart sett til å bruka sju økter à førtifem minuttar, men det vart opna for å kunne bruke andre timar visst dette vart naudsynt. Det var tjuesju elevar i klassen, gruppene blei delt opp i seks med to grupper på fem elevar og tre grupper med fire elevar. To grupper skulle ha drama, to grupper skulle laga ein modell og to grupper skulle laga ei filmavis med hjelp av fotostory. For å nå heile emnet gjekk eg inn i Lk-06 og pensumbøkene for å sjå korleis eg kunne dela dette opp slik at alle emna blei ivaretatt. Eg tok då utgangspunkt i jordbruksrevolusjonen, transportrevolusjonen og industrirevolusjonen. Dette fordi då fekk alle gruppene læra om alt gjennom ei framføring til slutt.

Dramagruppene blei delt i to grupper og fekk i oppdrag til å laga ei dramatisering av ei hending. Gruppene blei styrt til å laga skodespelet frå to ulike ting. Dette for at me skulle komma igjennom alt. Den eine dramagrappa skulle laga ei hending frå jordbruksrevolusjonen (vedlegg 2). Den andre grappa skulle laga dramatisera ein situasjon frå industrirevolusjonen (vedlegg 3). Gruppene fekk velja om dei ville laga eit skodespel, eller å vise hendingar med å nytta ein forteljar medan dei andre viser hendinga ved hjelp av tablå. Kulissar skulle ikkje nyttast då det kunne ta fokus frå forteljinga, i dette prosjektet var det innlæringa av emnet som var det viktige.

Datagruppene vart delt i to og dei fekk i oppdrag å laga ei filmavis med bruk av fotostory. Dette var eit program som var installert på alle elevmaskinane på skulen. Programmet var enkelt å jobba med og elevane kunne lett finne ut korleis dei skulle nytta det. Filmen kunne vera levande bilete eller stillbilete, men den skulle ha lyd. Den eine grappa skulle laga hendingar frå transportrevolusjonen ( vedlegg 4) og den andre grappa skulle laga ein film om oppfinningar ( vedlegg 5). Innanfor disse tema sto gruppene fritt til å bestemma kva dei ville gjera.

Dei to siste gruppene skulle laga ein modell. Oppgåva deira var å laga eit lite samfunn frå den industrielle revolusjonen. Den eine gruppa skulle laga eit tema frå jernbanen ( vedlegg 6).

Den andre gruppa skulle konsentrera seg om hendingar frå ein fabrikk (vedlegg 7). Eg valte å konkretisera oppgåvene slik for og nå alle områda innanfor den industrielle revolusjonen.

Gruppene vart delt inn på førehand. Dette vart gjort for å ivareta elevane sine interesser. Dei som kom på datagruppa var elevar som var sterke på dette området og visste å orientera seg i ukjente programvarer. Dramagruppene vart sett saman med elevar som var drama interessert og mange av elevane i denne klassen gjekk på drama i fritida. Gruppene som vart sett saman til å bygga modellar var litt blanda. Dei elevane som var mest praktiske og likar å skapa ting vart sett på desse gruppene. Men hovudtanken var at dei skulle få inn stoffet om den industrielle revolusjonen og laga ei historie rundt modellen, difor vart nokre elevar som var flinke å skriva og kunne halde fokus på emnet sett på desse gruppene, tanken bak var tilpassa opplæring.

Modellbygger gruppene fekk utdelt tomme kartongar som dei skulle nytta. Men for å gjera det litt meir spanande fekk dei utdelt gips som dei skulle bruka for å kunne vera meir kreative og for å få ei finare form og struktur på det ferdige resultatet.

### **5.1.2 Museumsbesøk og lærar- i- rolle**

Eg ynskja å byrja med eit besøk på museet for å la elevane få førebu seg på kva tema dei skulle byrja på. Museet hadde ei utstilling om Stord samfunnet på femti talet, dette kunne vinklast inn på den industrielle revolusjonen.



**Figur 3. Sunnhordland Folkemuseum**

Eg tok kontakt med museet og avtalte tid og der var dei veldig hjelpsame. Dei hadde utarbeida eit gruppearbeid som elevane kunne bruka på utstillinga. Det var også utarbeida eit føredrag av ein tilsett på museet som han kunne halde for elevane, og det takka me ja til. For å laga ein link mellom Stordsamfunnet på femtitalet og den industrielle revolusjonen i England planla eg at museumsbesøket skulle starta med at eg og me brukte ”lærer i rolle”. Historia gjekk ut på at me tok elevane med på ei reise tohundre år tilbake i tid der dei først møtte ein gut på ni år gamal som jobba på ein fabrikk. Vidare reiste dei ut på ein gard der dei møtte ei bondekone som skulle laga lunsj til dei. Til slutt enda dei opp på jernbanestasjonen der dei møtte ei dame som skulle ut å reise med tog til London for første gang ( vedlegg 9). Hensikta med dette var at eg ville ta elevane med inn i dei ulike tema som dei skulle byrja på. Guten på fabrikk var å få fokuset på barnearbeid, besøket på garden var å sjå på hygien og barnedødligheten på den tida.

Siste besøket var retta mot at dampmaskinen vart funne opp og jernbanen vart brukt som framkomstmiddel. Etter at me hadde gjort dette rollespelet fekk me høyra foredraget, og han tok opp tråden og vinkla Stordsamfunnet inn på same tema. Så blei elevane inn i grupper på fire og fire, oppgåvene vart delt ut og dei brukte tida godt. Heile besøket gjorde me i ei norsk økt.

### **5.1.3 Storyline**

Prosjektet starta for alvor i første samfunnsfagøkta i praksisveke to. Fokuset i starten var å førebu elevane grundig på kva som skulle skje og kva som vart venta av dei, og at prosjektet skulle enda ut i ei munnleg framføring med individuell karakter. Prosjektet var lagt opp til at elevane skulle finna mest mogleg av informasjonen sjølv, men for å sette dei på sporet så tok eg ei rask gjennomgang over hovudpunkta i den industrielle revolusjonen. Det var kva som kjenneteikna jordbruksrevolusjonen, transportrevolusjonen, industrirevolusjonen og dei viktigaste oppfinningane. Dette var heilt bevisst for då elevane fekk oppgåvene utdelt kjente dei igjen det me hadde snakka om.

Hovudtema i første økta var at elevane skulle bruka fantasi og kreativitet når dei skulle finne svar på nøkkelspørsmåla som eg hadde laga ( vedlegg 10). Men før eg la ut spørsmåla fortalte eg kva storyline var og korleis me skulle gjennomføra dette i klassen.

Dei skulle delast inn i grupper, som eg hadde laga på førehand. Forteljinga skulle vera i eg-form og byggja på fakta som dei skulle leita etter i pensumboka og på nettet. Eg minna dei på ”lærer i rolle” som me hadde hatt på museet, og korleis me gjekk to hundre år tilbake i tid og

levde oss inn i korleis det var på den tida. Etter dette tok eg fram nøkkelspørsmåla på smartboard og fekk elevane med på ei reise tilbake i tid. For å sette dei på sporet skulle historia byrja med å finna namnet på ein engelsk by der handlinga skulle gå føre seg. Dette gjekk fint, men som venta kom namna på dei fleste engelske fotballag opp. Eg sette ingen grenser, berre at det måtte vera ein reell by. Vidare gjekk me gjennom kor i byen menneska budde, kor dei jobba. Så gjekk me over til å finne personar som skulle vera med i handlinga, kven er dei, kor gamle er dei, kor mange barn er dei osv. Deretter fekk elevane spørsmål om korleis det var på fabrikk, garden og jernbanen gjennom ein dag og korleis arbeidsforholda var. Til slutt fekk elevane spørsmål om kva oppfinningar som kom og kva det førte til. Svara på spørsmåla skulle elevane bruka når dei byrja på historia si i gruppearbeidet. Spørsmåla og svara vart lagt til oppgåvearket slik at alle kunne bruka dei i utforminga av historia.

## 5.2 Gruppearbeid

I neste økt byrja elevane å jobba i grupper. Eg gjekk kort igjennom oppgåvene og forklarte kva dei ulike gruppene skulle gjera.

Kvar gruppe hadde ein gruppeleiar, dette fordi då vart det enklare å rapportere til lærar kor langt dei var komne og kva dei måtte eventuelt gjera heima. I denne økta skulle elevane finna fakta og stoff til historia si, eg gjekk rundt og rettleia når det var trong for det.

Modellgruppene fekk ikkje utdelt noko materiale til å byrja bygginga, dette vart gjort med hensikt for at alle gruppene skulle sette seg inn i fakta stoff om emnet.

Dei neste øktene gjekk med til at gruppene jobba med historia. I byrjinga av kvar økt minna eg på at det var formidlinga av historia som vart vektlagt, og var grunnlaget for vurderinga. Kvar gruppeleiar skulle ha ansvar for at oppgåvene vart likt fordelt og kunne gi rapport om kor langt dei var komne. Modellgruppene var dei gruppene som kravde mest førebuing av læraren. Alt materiell måtte ligga klar på grupperomma før økta byrja. Øktene varte ikkje lenger enn førtifem minutt og eg ville ikkje la noko tid gå vekk. Denne skulen hadde mange grupperom tilgjenge, så det var ikkje noko problem.

Gruppene kom fort i gang. I denne fasen vart det lagt vekt på at det dei ikkje fekk gjort på skulen måtte gjerast heima. Elevane har arbeidsplan som går over to veker, der det står kva dei skal gjera på skulen og kva som er lekse heime. I denne to vekers perioden sto det at dei skulle jobba med prosjektet både på skulen og heime. Dette er ein måte elevane er vane med å jobba, slik at det ikkje vart noko problem for dei å forstå dette.

### 5.2.1 Dramagruppa



Begge dramagruppene kom fort i gang, dei var kreative og dei systematiserte stoffet og laga eit tankekart over det dei ville ha med. På alle gruppeoppgåvene sto det at framføringa skulle vera på om lag fem minutt. Ut i prosessen vart det ein del diskusjonar i den eine gruppa, dette ser eg i etterkant at kan vera på grunn av gruppesamansettinga. Den var samansatt av tre jenter og ein gut, der jentene tok alle avgjerslene over hovudet på guten. Her måtte då læraren inn å samarbeide og rettleie i saman med elevane, då gjekk det bra.

### 5.2.2 Modellgruppa



Figur 4. Modell av jernbane

Modellgruppene kom også bra i gang. Denne gruppa kravde meir av meg som lærar med å få dei inn på sporet. Disse gruppene var sett saman med tanke på at dei elevane som likte best praktisk arbeid fekk jobba her. Då økta der dei skulle byrja med bygging av modellen vart fokuset snart til berre å omhandla korleis tinga skulle sjå ut og historia rundt dette var lagt til sidan. I denne fasen let eg elevane få styra seg fritt, for å sjå om dei klarte å komme seg tilbake i historia. Dei var veldig kreative på utforming og utsmykking av modellen, og eg observerte snart at dei elevane som aldri er så aktive i gruppearbeid, var no dei som tok initiativ og jobba heile tida.



Figur 5. Modell av fabrikk

### 5.2.3 Datagruppa



Datagruppene var overraskande nok dei som kom seinast i gang, til trass for at disse gruppene hadde dei sterkaste elevane på laget. Ein av grunnane til dette var at det var eit nytt program dei skulle arbeida med, og den innarbeida tankegangen deira om at når dei jobbar med dataframføringar, nyttar dei alltid power point. Men etter at elevar og lærar i samarbeid gjekk gjennom programmet blei dei flinkare og etter kvart fann dei stoff og vart særst flinke å jobba.

### 5.3 Framføring

Eg valte å ha ei munnleg framføring av prosjektet, både av omsyn til vurdering og som ein praktisk estetisk metode. I ungdomsskulen er det eit stort fokus på vurdering, så på dette prosjektet fekk kvar elev vurdering på formidlinga.

I oppgåveteksten dei hadde fått låg det vurderingsskjema ( vedlegg 11) som læraren brukte til å vurdere kva einskild med. Dette er elevane godt kjend med så dei visste kva som var forventa av dei.

Første gruppe var modellgruppe 1, som besto av ei jente og tre gutar, dette var ei gruppe som hadde jobba godt. Dei hadde ein flott modell av ein fabrikk som var samansett av fleire bygningar og historia vart godt fortalt med mykje fakta. Historia hadde eg- form og me som tilhøyrarar fekk eit godt innblikk i fabrikk livet og arbeidsforholda der.

Andre gruppe fram var dramagruppe 1, tre jenter og ein gut. Dette var gruppa som hadde ein del start vanskar med tok seg inn og jobba til slutt godt i lag. Dei dramatiserte godt men historia var tynn og me fekk ikkje det store innblikket i korleis det var for to hundreår sidan.

Neste gruppe var datagruppe ein, to jenter og to gutar. Dei skulle laga ei filmavis om korleis jernbanen vart utvikla. Mykje godt faktastoff, men filmen var litt ustrukturert og nokre av bileta var frå no tid. Filmene skulle vara i om lag fem minutt, men denne var berre på to og eit halvt minutt. Lyden på filmene var god og stemmene deira kom godt fram.

Så var det modellgruppe to sin tur, ei jente og tre gitar. Dei hadde laga ein flott modell av ein jernbane stasjon, der dei i tillegg hadde tatt med eit damplokomotiv som gjekk rundt stasjonen. Historia var lagt opp med ein forteljar som sette dei andre i gang. Dei fortalte så om kva dei jobba med og korleis dei hadde det i eg- form. Den eine guten på gruppa sa ingenting, og det trakk ned for han. Eg kom med innspel til han, men han ville ikkje bidra i forteljinga. Dette var ein gut som eg visste sit inne med mykje kunnskap.

Nest siste gruppe ut var dramagruppe to, to jenter og to gitar. Denne gruppa jobba godt i alle øktene og var veldig strukturerte. Dei dramatiserte over barnarbeid på fabrikkane og hadde mykje godt faktastoff. Gruppeleiaren på denne gruppa tok veldig fokus frå dei andre, slik at ho fortalte og dei andre fekk komma lite til ordet. Me hadde hatt fokus på førehand at alle måtte bidra sidan det skulle vera vurdering på innhaldet i framføringa.

Siste gruppe ut var datagruppe to, to jenter og tre gitar. Den eine jenta på denne gruppa hadde vert sjuk og vekke frå skulen i ei veka, slik at me ikkje kunne vurderer henne i dette arbeidet. Denne gruppa hadde ein flott dokumentarfilm om dei viktigaste oppfinningane. Strukturen og kronologien var flott oppbygd. Dei byrja med dampmaskinen og vidare kva som vart utvikla på grunn av den. Det einaste som trakk denne gruppa ned frå ein toppkarakter var at dei skulle ha jobba betre med lyden på filmen.



### 5.4 Resultat av framføringa

Tjuefire elevar var med på framføringa og fekk vurdering, sjå vedlegg 12 for vurderingskriteriane.

Fordeling av individuell karakter.

Resultat	Antall	gut	jente
5+	4	3	1
5	3	1	2
4	6	5	1
4-	1		1
3+	4	2	2
3	4	1	3
2/3	1	1	
2	1	1	

På karakterskalaen er 6 best og 1 er ikkje bestått.

Fordeling av karakterar i gruppene.

Datagruppe 2	5+	5+	5+	5+
Dramagruppe 2	5	4	4	4
Modellgruppe 1	5	5	4	2/3
Modellgruppe 2	4	4	4-	2
Datagruppe 1	3+	3+	3+	3+
Dramagruppe 1	3	3	3	3

## 6.0 Drøfting

Bakgrunnen for denne forskinga var at eg ville sjå korleis ein kan nytte praktisk- estetisk tilnærming til læring inn i eit teoretisk fag. Storyline metoden som eg tok utgangspunkt i vart mykje brukt under L-97. Hovudfokuset var då på elevane sine læringsprosessar og læraren var mest leiar og rettleiar, og elevane fekk meir ansvar for eiga læring (Olsen & Wølner 2003). I mitt prosjekt var det også lagt opp til at elevane skulle finne stoff og vera kreative i sine løysingar, men eg hadde på førehand laga oppgåvene slik at det ikkje var rom for at dei kunne misstyda noko. Eit formål med dette var å gi elevane rikare sanssemessige erfaringar enn det som dei får i den tradisjonelle undervisninga.

### 6.1 Lærar- i- rolle

Heile forskinga starta med ein tur på museet. Tanken bak dette var at elevane skulle få sjå den utstillinga som var der om femti- talet, og for å sjå om dei kunne dra nokre parallellar frå den over til den industrielle revolusjonen. Men får at dei skulle klara det måtte eg finna på noko som kunne inspirera dei til å komma med noko om dette emnet. Å bruka lærar- i –rolle er noko elevane er kjent med frå barneskulen men ikkje har hatt på ungdomsskulen. Ser ein i Stortingsmelding 22 om korleis fornye ungdomstrinnet ved at variasjon i undervisninga er grunnlag for elevane sin motivasjon, bør lærarane vera flinkare til å ta slike utfordringar som det lærar- i –rolle gjer. Kombinasjonen av ulike dramaturgiske tilnærmingar kan vera verknadsfulle, og det stimulerar læreprosessen for dei fagleg sterke elevane også (Allern 2011).

Ser ein dette i lys av den Praktisk estetiske lærarutdanninga er det særskilt viktig å utdanne mangfalde av lærarar slik at praktisk estetiske metodar vert ivaretatt i undervisninga. Praktisk og estetiske fag har lange tradisjonar som bidragsytarar til ulike arbeids- og formidlingsmetodar knytt til læring i andre fag. Måten læreprosessane blir strukturert og korleis skuledagen og veka blir komponert, og variasjon mellom ulike lærings- undervisningsformer er eit uttrykk av dramaturgisk kompetanse. Måten eit tema blir presentert, korleis det vert arbeida med, korleis det vert samanfatta og om det blir samanfatta og kven som gjer det har med undervisninga sin dramaturgi å gjera. Form får ikkje først tyding under ei førestilling eller utstilling, All kommunikasjon og presentasjon har form, om den er variert eller ikkje. Form har verknad og uegna eller dårleg form kan gi ein motsatt verknad av det som er tilsikta (Espeland et al. 2011).

Lærekompetanse har ei nøkkelrolle når praktisk estetiske metodar skal gjennomførast. Med dette meiner eg at skal estetiske læreprosessar inngå i studiet av ulike fag, så krev det at læraren veit kva det inneber å undervise med eit estetisk perspektiv (Østern 2010). I dette undervisningsopplegget hadde eg valt ut at gruppene skulle nytta data, byggje modell og drama. Å kunne bruka digitale verkty er ein av dei fem grunnleggjande ferdigheitene elevane skal kunne i følge LK- 06. Den kunstforma elevane arbeider i og som dei brukar som arbeidsform, gir reglar og rammer for arbeidet (Østern 2010). Dette klarar ein lærar som har kompetanse i praktisk estetiske fag.

I følge rapporten til Anne Bamford "Arts and cultural Education in Norway" så bør lærarutdanninga tilby meir kunst og kultur i utdanninga. Funn viser at nyutdanna lærarar kommer ut i skulen utan særskilde kunnskap om kunst og kultur, eller å kunne nytta praktisk / estetiske metodar i undervisninga (Anne Bamford 2011).

## **6.2 Gruppearbeidet**

For å skilje i gruppene hadde eg på førehand laga oppgåvene slik at alle skulle få ulike tema og jobbe ut i frå. Hensikta med dette var at ein ikkje skulle risikere at alle tok same tema og då ikkje lærte noko om dei andre emna. I ein estetisk tilnærming er fokuset på å skapa meining gjennom å arbeida med formuttrykk, og i kunstfagleg læring er estetisk tilnærming den sentrale måten å utvikla kunnskap på (Østern 2010). Hovudfokuset i dette prosjektet var at gjennom ein praktisk/ estetisk tilnærming skulle alle læra om den industrielle revolusjonen. Howard Gardner kritiserte den tradisjonelle skulen for han meinte at den ikkje er med på å utvikla heile bredda av dei intelligensane elevane har. Han meinte at gruppearbeid og prosjektarbeid er viktige element for denne utviklinga (Imsen 2009). I Stortingsmelding 22 står det at ulike former og ulike metodar for oppgåveløysing fremmar læring. Det å jobba saman i grupper er også ein læringsprosess. Elevane må tilpassa seg kvarandre, dei må læra seg å lytta og la andre få komma med sine meiningar. Dette kan ein sjå i samanheng med Vygotsky sin næraste utviklingssone, at ein lærer i saman med andre. Å jobba i grupper er elevane vane med frå barneskulen, men ifølge rapporten til Bamford så viser det seg at til lengre opp i skulen elevane kjem, blir undervisninga meir teoretisk og det vert mindre plass og moglegheit for lærarane til å velja meir kreative undervisningsmåtar (Bamford 2011).

### 6.3 Datagruppene

Dette var min fjerde praksisperiode på same skule, og eg hadde observert at i praktisk gruppearbeid er det berre brukt power point presentasjonar ved munnlege framføringar. Eg ville at datagruppa skulle ha ei meir praktisk estetisk vinkling på si oppgåva, og at elevane måtte få læra noko nytt. Med bakgrunn i st.meld. 22 som seier at variasjon er sentralt for elevane sin motivasjon, ville eg la elevane få prøve ut eit nytt program på data.

På alle elevmaskinane var det installert eit program som vert kalla photo story, men det var lite brukt for det var berre eit par lærarar som kunne programmet. Ungdom i dag kan mykje på data då dei brukar mykje av fritida si framom datamaskinen. Ungdomskulturen utfordrar i dag skulen som læringsarena, for den virtuelle verden er ein produsent av både kunnskap og fascinasjon (Østern 2010).

I følgje Anne Bamford så står digital kompetanse høgt på agendaen i dei fleste utdanningssystem i verden, og hennar forskning viser at ferdighetar i data utviklar også andre ferdighetar( Bamford 2008).

Føringane frå meg var at dei skulle laga ein dokumentarfilm med lyd. Eg hadde på førehand sett på programmet og fann ut at det var lett å finna fram i. Elevane eg sette på dei to datagruppene var i utgangspunktet sterke elevar som eg visste kunne finna dette ut. Hensikta med dette var at elevane skulle få jobba med ting dei likte og følte at dei meistra, og i følgje opplæringslova har alle elevane rett på undervisning tilpassa sine evne og føresetnader. Dette er like aktuelt i storyline som i ein kva som helst anna metode (Olsen & Wølner 2003).

I oppgåve teksten var det laga klare føringar på korleis oppgåva skulle løysast. Dei skulle finna bilete eller filmklipp som omhandla den industrielle revolusjonen og dei skulle lesa inn kommentarar. Filmen skulle vera på om lag fem minutt. Det som viste seg var at den eine gruppa hadde tungt for å komma i gang. Her måtte eg som lærar inn å rettleia dei og gje dei tips om kva dei kunne gjera. Kanskje var føringane for konkrete, slik at elevane fekk vanskar med å sameina seg om tema. I følgje Østern så er fokuset i estetisk tilnærming den sentrale måten å utvikla kunnskap på (Østern 2010). Ut frå dette hadde det kanskje vert naudsynt og hatt meir opne oppgåver, slik at elevane kunne diskutert seg gjennom kva tema dei ville hatt med.

Elevane var godt kjent med å bruka ulike læringsstrategiar, og når eg tipsa om at det kunne vera greitt å sette opp eit tankekart og følgje det, var dei plutselig på sporet igjen. Eg ser i

etterkant at dette skulle eg ha informert heile klassen om før dei byrja med oppgåvene for dei gruppene som brukte dette var dei som kom fram til dei beste resultatane med tanke på fakta stoff.

Tilbakemeldinga eg fekk frå disse to gruppene var at det var ein veldig kjekk måte å jobba på, og at dei måtte tenka kreativt for å løysa oppgåva. For det gjekk igjen hos elevane at dei syntest at det vart altfor einsformig og alltid berre bruka power point når dei skulle bruka data. Dette kan på den eine sida vera lærekompentansen, eller på den andre sida korleis lærarar tolkar bruken av digitale verktøy, jf LK- 06.

#### **6.4 Modellgruppa**

Den gruppa som vart sett til å laga ein modell over eit tema, vart sett i saman på same måte. Dette var elevar som er flinke å jobba praktisk. Å skapa mening gjennom arbeid med formuttrykk er fokuset i ei estetisk tilnærming (Østern 2010). For å komma fram til dei ulike gruppene måtte eg ha hjelp av faglæraren deira, dette fordi han kjenner elevane betre enn meg og han visste kva gruppe dei ulike elevane ville passe best inn i. Dette er i tråd med sosiokulturell teori som hevdar at det er i det sosiale fellesskapet opphavet til læring er (Imsen 2005).

Det som merka seg særskilt ut i begge gruppene som skulle laga modell var at fokuset berre var på korleis utforminga av modellen skulle sjå ut. I oppgåveteksten sto det at dei skulle bruka tid på å finna stoff om emnet før dei gjekk i gang med bygginga. Den første økta vart lagt opp til at dei skulle bruka data og pensumbøkene til å finna stoff slik at dei kunne laga ein historie først for så og laga ein modell etter det, men dette fungerte ikkje. Første økta enda med at ein person tok ansvar for å leita etter stoff medan dei andre på gruppa surra rundt. Hensikta med å nytta ein praktisk/estetisk metode var å fremme andre læringsmål enn den kunstfaglege. Den estetiske tilnærminga handlar om kva ein gjer, i dette tilfellet tekstarbeidet, og korleis ein skapar eit uttrykk, som modellen, men det er også utfordringar i teksten og arbeidet med den (Østern 2010).

Dette ser eg i ettertid at eg burde gjort på ein anna måte. Elevane som var sett saman på disse gruppene var elevar som er praktisk sterke og ikkje så teoretisk sterke, så eg burde ha gitt dei ennå meir konkret oppgåve når det gjaldt kva dei skulle finne fram til. Oppgåva dei fekk var veldig konkretisert på førehand, men det viste seg at det ikkje var nok. I oppgåva fekk dei velje mellom to tema, neste gang hadde eg gitt gruppene berre eit tema dei skulle jobba med og etter kvart som dei blei vane med å jobba på denne måten hadde eg utvida oppgåveteksten.

Elevane på disse gruppene var svært kreative og fantasifulle og hadde ikkje problem med å komma fram til flotte modellar. I følgje Ann Bamford si undersøking i Wow- faktoren kan kreativitet og fantasi nærast gjennom prosessar som er basert på kunstfag. Ho meiner òg at kunstfagleg opplæring kan spore til meir kreativ og interessant tilnæringsmåte til generell undervisning (Bamford 2008). Hennar tankar låg bak når eg laga oppgåvene og ville at dei skulle tilnærme seg stoffet frå ein anna vinkel ein dei plar gjera. Det var disse gruppene eg måtte hjelpe mest, dei var lett og spore av og eg som lærar måtte inn å rettleia. I følgje Bamford skal læraren gjera det for i ei estetisk tilnærming er forholdet mellom lærar og elevar prega av samarbeid og tillit. I denne konteksten er det mogleg å sørgja for eit klima som kan fostre meir kreative og fantasirike læringsresultat (Bamford 2008). Det eg merka meg i disse gruppene er at eg har sett dei i aksjon i gruppearbeid fleire gonger. Resultatet då er alltid at dei skal lage ein power point over teori stoffet. Det eg då har observert at det er dei same elevane som jobbar med stoffet og presentasjonen medan dei andre elevane ikkje bidrar med noko. Dette var svært positivt å sjå i denne prosessen at det var dei elevane som aldri bidrar som no var dei mest ivrige bidragsytarane.

## **6.5 Dramagruppa**

I denne klassen var det mange elevar som gjekk på teater og var van med denne måten å jobba på, dei kunne dermed klare å tilnærme seg stoffet ut frå ein dramametode. Ser ein dette i samanheng med Howard Gardner sin teori om dei ulike intelligensane så er hovudbodskapen å utvikla flest mogleg av elevane sine evner og anlegg, med signaler frå ulike kantar også i den pedagogiske samanheng (Imsen 2005). Hensikta med å la to grupper få dramatisera var å skapa læreprosessar som gav elevane sansemessige erfaringar, meir enn det dei får i den tradisjonelle undervisninga. Drama er også ein sentral del når ein skal nytta praktisk/ estetisk tilnærming til læring.

Alle elevane fekk vera i ei gruppe å arbeida med det dei er sterke i, og ved å gjera det slik vil dei føle meistring. Som tidlegare nemt var det var mange elevar i denne klassen som var kjent med å dramatisere. Dette var elevar som gjekk på drama i fritida. I følgje Nyheim (2011) er betydinga av amatørmiljøa stor, og den har kanskje blitt undervurdert i skulesamanheng. På den andre sida meiner ho at den høge aktiviteten på fritida kan føra til ei oppfatning om at kunstnariske aktivitetar er rekreasjon og ikkje profesjon. Det er lite samanheng med det som skjer i skulen og det som er praksis blant profesjonelle kunstnarar.

Dramagruppene fordelede eg bevisst med elevar som var kjent med denne måten å jobba på og elevar som tykkjer det er kjekt med drama. Den eine gruppa fungerte frå økt ein. Ein av grunnane til det var at dei raskt fann stoff og tema dei ville bygge sin komposisjon på. Det som viste seg i etterkant var eit problem i denne gruppa var at den besto av ein sterk elev som klarte å få heile gruppa til å gjera slik ho ville. I etterkant ser eg faren i dette, for elevane er i ein læringsprosess som legg vekt på det sosiale samspelet. Nokre elevar må rives laus frå det individualistiske perspektivet og inn i det sosiale fellesskapet som er grunnmuren for utvikling og læring (Imsen 2005).

I oppgåva sto det at dei kunne laga ein rein dramatisering eller at dei kunne ta utgangspunkt i slik me gjorde i lærar-i rolle å bruka ein forteljar, men at alle skulle bidra. I følgje Allern er bruken av lærar- i- rolle naudsynt for kvaliteten til denne læreprosessen, dette fordi at denne dramaforma gir moglegheit til å få utfordra elevane på ein skapande måte (Allern 2011). Når denne gruppa gjennomførte framføringa var det berre ei som snakka, dei andre hadde få og lite roller. Dette er noko eg tar med meg når eg skal gjere dette igjen, retningslinene må vera endå klarare.

Det var store samarbeidsproblem i den andre dramagruppa. Ein av grunnane ser eg i ettertid var at gruppa vart sett saman med to sterke jenter mot ei jente og ein gut som ikkje fekk vera med i planlegginga. Det var særst uheldig at disse to jentene kom på same gruppe og denne gruppa hadde store samarbeidsproblem. Set ein dette i eit sosiokulturelle perspektivet på læring, ser me på læring som eit individuelt fenomen. Me er først og fremst opptatt av kva som skjer på det mentale plan hos enkeltindividet. Læring er ein sosial prosess, det skjer ikkje noko læring utan at individet står i eit samspel med dei sosiale omgivnadane, enten på skulen eller i veneflokken (Imsen 2005). Resultatet til denne gruppa vart todelt, dei dramatiserte godt alle fekk bidra men dei hadde ikkje klart å brukt tida til å finna godt faktastoff til å byggja framføringa si opp på.

## **6.6 Vurdering**

Det er eit stort fokus på vurdering i ungdomsskulen. Elevane skal ha både munnleg og skrifteleg vurdering i teorifaga. Då eg i dette prosjektet brukte samfunnsfag så skulle elevane ha ei vurdering. På den ungdomsskulen som eg gjennomførte forskinga er åttande trinnet delt i tre klassar. Alle klassane kjører likt løp, det vil sei at dei går gjennom same tema samstundes. Etter kvart stort tema skal dei ha vurdering, og i dei teoretiske faga er det som oftast ein skrifteleg test. Den industrielle revolusjonen er eit slikt tema som krev vurdering.

Sidan denne klassen gjennomførte ein praktisk- estetisk metode for å lære om emne, vart eg ilag med faglærer einig om at kvar gruppe skulle ha ei framføring i lag. Men i staden for gruppekarakter gav me dei individuelle karakterar fordi dei i utgangspunktet skulle jobba ilag, men det viste seg at nokre grupper samarbeide godt medan andre grupper hadde ulike utfordringar på dette planet. Ut ifrå eit sosiokulturelt syn såg eg helst at elevane hadde fått ein samla gruppekarakter. Alle elevane hadde like føresetnader til å bidra på gruppa, og oppgåva var utforma slik at det skulle laga eit prosjekt i lag. Framføring er ein praktisk estetisk metode og når ein byrjar på eit prosjekt på denne måten, kan det diskuterast om det var rett at elevane fekk individuell karakter.

## **7.0 Konklusjon**

I denne forskinga ville eg prøva ut korleis nytta praktisk estetisk tilnærming til læring. I følge Aud Berggraf Sæbø (2009) viser forskning at prinsippa for opplæringa har på bakgrunn av dette ein brei forståing av elevane sitt læringsutbytte. Dette inkluderar utvikling av både kulturelle, etiske, demokratiske, sosiale og faglege kompetansar, ei heilskapleg læring og utvikling. Det vert òg understreka betydninga av at elevane opplever meistring, trivsel og eit godt læringsmiljø for elevane sitt læringsresultat. Ved å nytta den praktisk/ estetiske tilnærminga fekk eg elevane motiverte og dei likte å jobba på denne måten. Resultatet eg kom fram til er at det er viktig som lærar i ungdomsskulen og variera undervisninga. Det engasjerer og motiverar elevane med å gi dei nye utfordringar på korleis dei kan løyse oppgåver, slik som her ved å nytta praktisk/estetisk tilnærming til læring.



## 8.0 Kjelder

Allern, T.,H. (2011). *Praktiske eksempler*. Drama 2011 (02) s 9.

Bamford, A. (2010-2011). *Arts and Culturel Education in Norway*. Oslo: Rapport.

Bamford, A.(2008). *Wow- faktoren: Globalt forskningskompendium, om kunstfagenes betydning i utdanning*. Oslo: Musikk i skolen.

Bø, I. & Helle, L. (2002). *Pedagogisk ordbok: Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Espeland, M., Allern, T.,H., Carlsen. K. & Kalsnes, S. (2011). *Praktiske og estetiske fag og lærerutdanning: En utredning fra en arbeidsgruppe nedsatt av Kunnskapsdepartementet høsten 2010, i samarbeid med høgskolene i Nesna, Telemark og Stord/Haugesund.*( HSH-rapport 2011/1). Stord.

Haabesland, Å.,A. & Vavik, R. (2004). *Kunst og håndverk: - kva og hvorfor*. Bergen: fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS (3. opplag)

Imsen,G.(2005). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Univesitetsforlaget (4. utgave)

Nyheim. M. (2011). *Langsiktige strategier*. Drama 2011 (02) s 40.

Olsen, K., R. & Wølner, T., A. (2003). *Storyline: For ungdomstrinnet*.Oslo: Universitetsforlaget.

Postholm, M.,B. & Jacobsen, D., I. (2011). *Læraren med forskerblikk : Innføring i vitenskapeleg metode for lærerstudenter*. Oslo: Høyskoleforlaget.

Solerød, E. (2011). *Pedagogiske Grunnproblemer: i historisk lys*. Oslo: Universitetsforlaget.

Sæbø, B.,A. (2009). *Kunst og kultur i opplæringen: Et forprosjekt for tiltak 25 i skapende læring* (Rapport Skapende læring, KD, 2007). Sandnes.

Østern, A., L. (2010). *Estetisk tilnærming til læring*. I: Hovdenak, S., S.& Erstad, O. *Kunnskap i skolen*. Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.

Læreplanverket for kunnskapsløftet. (2006). *Midlertidig utgave*

Stortingsmelding 22. Henta 4. januar 2012 frå:

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-22-2010--2011/1.html?id=641252>

Opplæringslova. Henta 4.januar 2012 frå: <http://www.lovdatab.no/all/tl-19980717-061-001.html>

Stortingsmelding 44. Henta 18. januar 2012 frå:

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-22-2010--2011/4.html?id=641267>

Bilete. Henta 5. mars 2012 frå:

<http://wiki1r2009.wikispaces.com/Sosiokulturell+1%C3%A6ringsteori>

Bilete. Henta 14. mars 2012 frå:

[https://www.google.no/search?hl=no&q=howard+gardner+intelligens&bav=on.2,or.r\\_gc.r\\_pw.r\\_qf.,cf.osb&biw=1229&bih=624&wrapid=tlif133172625789310&um=1&ie=UTF-8&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi&ei=todgT8iCBIbP4QS2wOy5Dg](https://www.google.no/search?hl=no&q=howard+gardner+intelligens&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.r_qf.,cf.osb&biw=1229&bih=624&wrapid=tlif133172625789310&um=1&ie=UTF-8&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi&ei=todgT8iCBIbP4QS2wOy5Dg)

Bilete. Henta 19. mai 2012 frå:

[http://www.google.no/imgres?q=sunnhordland+museum&start=109&um=1&hl=no&sa=N&rlz=1R2SKPB\\_noNO370&biw=1350&bih=686&tbn=isch&tbnid=qdNEIJ8Lyei6EM:&imgrefurl=http://www.geocaching.com/seek/cache\\_details.aspx%3Fguid%3D7466f89a-f917-46ab-b7e3-66f7a60b2202&docid=se-tZvsDLLvKMM&imgurl=http://img.geocaching.com/cache/large/6b59cee5-db39-4a11-b6c2-652369a05cc2.jpg&w=600&h=450&ei=sKq3T92-M6SQ4gSp3NG3CQ&zoom=1&iact=hc&vpx=568&vpy=300&dur=5287&hovh=194&hovw=259&tx=150&ty=120&sig=110029784077029764355&page=6&tbnh=166&tbnw=233&ndsp=23&ved=1t:429,r:20,s:109,i:97](http://www.google.no/imgres?q=sunnhordland+museum&start=109&um=1&hl=no&sa=N&rlz=1R2SKPB_noNO370&biw=1350&bih=686&tbn=isch&tbnid=qdNEIJ8Lyei6EM:&imgrefurl=http://www.geocaching.com/seek/cache_details.aspx%3Fguid%3D7466f89a-f917-46ab-b7e3-66f7a60b2202&docid=se-tZvsDLLvKMM&imgurl=http://img.geocaching.com/cache/large/6b59cee5-db39-4a11-b6c2-652369a05cc2.jpg&w=600&h=450&ei=sKq3T92-M6SQ4gSp3NG3CQ&zoom=1&iact=hc&vpx=568&vpy=300&dur=5287&hovh=194&hovw=259&tx=150&ty=120&sig=110029784077029764355&page=6&tbnh=166&tbnw=233&ndsp=23&ved=1t:429,r:20,s:109,i:97)

Bilete. Henta 19. mai 2012 frå:

[http://www.google.no/search?hl=no&rlz=1T4SKPB\\_noNO370NO370&q=drama&gs\\_upl=0101016428IIIIIIIIII0&um=1&ie=UTF-8&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi&ei=Gay3T43hGO3Z4QTmy4W4CQ&biw=1350&bih=686&sei=HKy3T8CWE6Gp4gTH2K3FCQ](http://www.google.no/search?hl=no&rlz=1T4SKPB_noNO370NO370&q=drama&gs_upl=0101016428IIIIIIIIII0&um=1&ie=UTF-8&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi&ei=Gay3T43hGO3Z4QTmy4W4CQ&biw=1350&bih=686&sei=HKy3T8CWE6Gp4gTH2K3FCQ)

Bilete. Henta 19. mai 2012 frå:

[http://www.google.no/search?hl=no&rlz=1T4SKPB\\_noNO370NO370&q=drama&gs\\_upl=0101016428IIIIIIIIII0&um=1&ie=UTF-8&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi&ei=Gay3T43hGO3Z4QTmy4W4CQ&biw=1350&bih=686&sei=HKy3T8CWE6Gp4gTH2K3FCQ#um=1&hl=no&rlz=1T4SKPB\\_noNO370NO370&tbn=isch&sa=1&q=datamaskin&oq=data&aq=1&aqi=g10&aql=&gs\\_l=img.1.1.0110.3490.4974.4.7213.4.4.0.0.0.139.336.3j1.4.0...0.0.0PuSnSP\\_480&bav=on.2,or.r\\_gc.r\\_pw.r\\_qf.,cf.osb&fp=3ad8be38bfd6bb09&biw=1350&bih=686](http://www.google.no/search?hl=no&rlz=1T4SKPB_noNO370NO370&q=drama&gs_upl=0101016428IIIIIIIIII0&um=1&ie=UTF-8&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi&ei=Gay3T43hGO3Z4QTmy4W4CQ&biw=1350&bih=686&sei=HKy3T8CWE6Gp4gTH2K3FCQ#um=1&hl=no&rlz=1T4SKPB_noNO370NO370&tbn=isch&sa=1&q=datamaskin&oq=data&aq=1&aqi=g10&aql=&gs_l=img.1.1.0110.3490.4974.4.7213.4.4.0.0.0.139.336.3j1.4.0...0.0.0PuSnSP_480&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.r_qf.,cf.osb&fp=3ad8be38bfd6bb09&biw=1350&bih=686)

Bilete. Henta 20. mai 2012 frå:

[http://www.google.no/search?hl=no&cp=13&gs\\_id=1e&xhr=t&q=modellbygging&rlz=1R2SKPB\\_noNO370&bav=on.2,or.r\\_gc.r\\_pw.r\\_qf.,cf.osb&biw=1350&bih=686&wrapid=tljp1337518170146024&um=1&ie=UTF-8&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi&ei=U-i4T8jPBqKC4gSF98TECQ](http://www.google.no/search?hl=no&cp=13&gs_id=1e&xhr=t&q=modellbygging&rlz=1R2SKPB_noNO370&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.r_qf.,cf.osb&biw=1350&bih=686&wrapid=tljp1337518170146024&um=1&ie=UTF-8&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi&ei=U-i4T8jPBqKC4gSF98TECQ)

## **9.0 Vedlegg**

Vedlegg 1: Den didaktiske relasjonsmodellen

Vedlegg 2: Oppgåve til dramagruppe 1

Vedlegg 3: Oppgåve til dramagruppe 2

Vedlegg 4: Oppgåve til datagruppe 1

Vedlegg 5: Oppgåve til datagruppe 2

Vedlegg 6: Oppgåve til modellbyggergruppe 1

Vedlegg 7: Oppgåve til mobellbyggergruppe 2

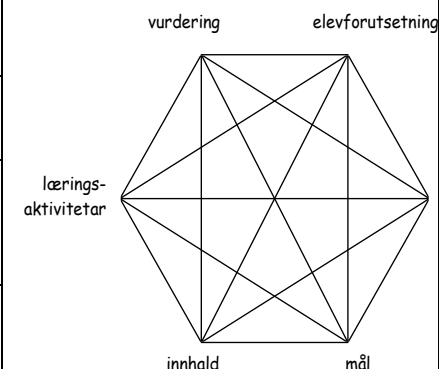
Vedlegg 8: Manus til lærar-i –rolle

Vedlegg 9: Nøkkelspørsmål

Vedlegg 10: Vurdering for munnlege framføringar

# Undervisningsplanlegging – rettleiingsgrunnlag GLU – Hausten 2010

Klasse: 8b		Lærer: Henny		Dato: uke 6 og 7		Time: 270 min	
Fag, emne og tema: Samfunnsfag, Storyline om den industrielle revolusjonen.							
Kompetansemål frå Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06): Forklare teknologiske og samfunnsmessige endringar som følgde av den industrielle revolusjonen							
Kompetansemål nedbrote til læringsmål for denne økta. Kva skal elevane kunna/ha opplevd etter timen? Ved bruk av praktisk-estetisk tilnærming til fagstoffet, skal dei kunna hovudtrekka i jordbruk, transport og industrirevolusjonen.							
Korleis vil du starte timen? Korleis vil du motivere elevane? Byrjar med museumsbesøk for å sette elevane på sporet til tema.							
Læringsaktivitet: Kva skal eleven/læraren gjera? Beskriv innhald og tidsbruk.	Kvifor?	Korleis skal elevane organiserast?	Elevføresetnader, t.d. kva bør elevane kunna frå før?	Rammefaktorar, t.d. kva hjelpemiddel treng me?	Korleis, og til kva tid skal elevane si læring vurderast?		



## Undervisningsplanlegging – rettleiingsgrunnlag GLU – Hausten 2010

<p>Økt 1 60 min: Lærer tar elevane med til Sunnhordland Folkemuseum og ser på ei utstilling frå 50 talet.</p>	<p>For å sette elevane på sporet om kva tema dei skal jobba med.</p>	<p>Klassen samla</p>	<p>Kunne sitte i ro og lytte.</p>	<p>Museum</p>	
<p>Startar besøket med at lærar går i rolle og tar elevane med på ei reise 200 år bak i tid. Der møter dei: Ein 9 år gamal gut som jobbar på ein fabrikk Ei bondekone som lagar mat på ein gard Ei kone på veg til London med toget.</p>	<p>Få elevane til å leva seg inn i korleis det var for 200 år sidan.</p>	<p>Klassen samla</p>			
<p>Tore Lande Moe har eit foredrag om Stord si industriutvikling og avvikling.</p>	<p>For at kvar elev skal ha ei oppgåve som må formidlast til resten av gruppa. Kva har elevane opplevd.</p>	<p>I grupper</p>	<p>Kunne samarbeide</p>	<p>Oppgåveark og blyant.</p>	
<p>Elevane blir delt inn i grupper på fire stk og får utdelt eit gruppearbeid, før dei går inn til utstillinga. Elevane går i gruppene og diskuterer kva dei har sett.</p>	<p>For å sette elevane på sporet. Elevane må forstå korleis dei skal jobba.</p>	<p>På pultane sine</p>	<p>Lytta</p>		
<p>Lærer samlar elevane i plenum og oppsummerar ilag.</p>	<p>Få fram fantasi og kreativitet hos elevane</p>	<p>På pultane</p>	<p>Vera kreative og fantasifulle rundt emne.</p>	<p>Pc, smart board, nøkkelspørsmåla.</p>	
<p>Økt 2 45 min: Lærer introduserer tema, og forklarar nøye kva storyline</p>	<p>For at elevane skal vera førebudd på</p>				

## Undervisningsplanlegging – rettleiingsgrunnlag GLU – Hausten 2010

<p>er og korleis dei skal arbeida.</p> <p>Lærar har klar nøkkelspørsmåla på smart board. (sjå vedlegg).</p> <p>Dei siste minuttane av økta fortel lærar elevane at dei skal jobba gruppevis og kva dei skal jobba med</p> <p>Økt 3 45 min: Lærar deler klassen inn i seks grupper. Gruppene har lærar laga på førehand. 2 gr: drama 2 gr: data 2 gr: bygger modell</p> <p>Lærar går igjennom gruppearbeida i klasserommet.</p> <p>Elevane går i grupper å byrjar arbeidet.</p> <p>Økt 4,5,6 Elevane jobbar med prosjektet, lærar går rundt og rettleiar.</p>	<p>kva dei skal gjera.</p> <p>For å dele gruppene jamt og at dei som meistrar dei ulike tinga betre enn andre skal få utvikla seg (tpo).</p> <p>Elevane skal finne sin eigen plan for å bli ferdig. Lærar kommer med innspel der det trengs.</p> <p>Kva har dei fått med seg av den industrielle revolusjonen.</p>	<p>På plassen sin</p> <p>Gruppevis</p> <p>gruppevis</p> <p>Gruppevis i klasserommet</p>	<p>Lytta og stille spørsmål</p> <p>Samarbeid og lytte til kvarandre</p> <p>samarbeida</p>	<p>Oppgåveark</p> <p>Grupperom, pc, pensumbøker, kartongark, saks, gips, mjølk-fløyte kartongar</p> <p>Grupperom, pc, pensumbøker, kartongark, saks, gips, mjølk-fløyte kartongar</p>	<p>Elevane blir vurdert individuelt i gruppene gjennom ei munnleg framføring.</p>
--	--	---	---	---	---

# Undervisningsplanlegging – rettleiingsgrunnlag GLU – Hausten 2010

Økt 7: Munnleg framføring					
---------------------------	--	--	--	--	--

## 9.1 Vedlegg 1

## Storyline over den engelske revolusjonen veke 5 og 6.

Oppgåva er og laga ei dramatisering (lite skodespel) av ein situasjon eller hending frå jordbruksrevolusjonen i England. Det kan vera ein dag på garden (inne, ute, ved middagsbordet eller noko anna).



Du skal jobba med oppgåva på skulen og heime. Oppgåva vert vurdert med karakter, sjå kreteriar

### Dramagruppe 1:

- Samla stoff om emne. Sjå i læreboka s 60 – 66 og s 86 og på internett.
- Skriv ein historie, bruk nøkkelorda me kom fram til i første økta (sjå vedlegg)
- Lag eit persongalleri (døme: mor, far og barn, gardsgut osv) og lag ei handling ut frå dette.
- Fordel rollene
- Dette kan vera eit reint skodespel eller det kan vera ein som fortel og dei andre viser hendingane ved hjelp å bruka tablå.
- Bruk enkle kostymer (døme: hatt, capes eller ei strikkejakke). Det skal ikkje vera kulissar.

**Dette skal framførast for klassen fredag 17 februar og gruppa får omlag 5 min på framføringa.**

**Dramagruppa:**  
Jente (gruppeleiar)  
Gut  
Gut  
Jente



**Bruk tida godt!**

### 9.2 Vedlegg 2



## Storyline over den engelske revolusjonen veke 5 og 6.

Oppgåva er og laga ei dramatisering (lite skodespel) av ein situasjon eller hending frå industrirevolusjonen i England. Det kan vera ei hending på fabrikk, frå gruvene, barnarbeid osv

Du skal jobba med oppgåva på skulen og heime. Oppgåva vert vurdert med karakter, sjå kreteriar.



### Dramagruppe 2:

- Samla stoff om emne. Sjå i læreboka s 60 – 63, s72- 86 og på internett.
- Skriv ein historie, bruk nøkkelorda me kom fram til i første økta (sjå vedlegg).
- Lag eit persongalleri (døme: fabrikkarbeidarar, barnarbeidarar, arbeidsdagen på fabrikk osv) og lag ei handling ut frå dette.
- Fordel rollene
- Dette kan vera eit reint skodespel eller det kan vera ein som fortel og dei andre viser hendingane ved hjelp av å bruka tablå.
- Bruk enkle kostymer (døme: hatt, capes eller ei strikkejakke). Det skal ikkje vera kulissar.

**Dette skal framførast for klassen fredag 17 februar og gruppa får omlag 5 min på framføringa.**

### Dramagruppe 2:

Jente (gruppeleiar)

Jente

Gut

Gut



**Bruk tida godt!**

### 9.3 Vedlegg 3

Henny Myhre Eikeland

## Storyline over den engelske revolusjonen veke 5 og 6.

Oppgåva er og laga ei filmavis med å bruka photo story av ein situasjon eller hending frå transportrevolusjonen i England. Det kan vera ein frå jernbanen, kanalbygging, det nye vegsystemet osv.

Du skal jobba med oppgåva på skulen og heime.  
Oppgåva vert vurdert med karakter, sjå kreteriar.



### Datagruppe 1:

- Samla stoff om emne. Sjå i læreboka s 60 –86 og på internett.
- Lag ein historie, bruk nøkkelorda me kom fram til i første økta.
- Finn bilete og film på nettet som de brukar, les historia inn på filmen (filmen skal ha lyd).
- Fordel oppgåvene mellom dykk (nokre lagar historie, nokre finn bilete og film og alle deler på å lese det inn på filmen)
- Dette kan vera ein rein biletserie men de kan òg legge figurar inn, som i eit rollespel.

**Dette skal framførast for klassen fredag 17 februar og gruppa får omlag 5 min på framføringa.**



### Datagruppe 1:

Gut (gruppeleiar)

Jente

Jente

Gut

**Bruk tida godt.**

### 9.4 Vedlegg 4

Henny Myhre Eikeland

## Storyline over den engelske revolusjonen veke 5 og 6.

Oppgåva er å laga ei filmavis med å bruka photo story, av nye oppfinningar som kom under den industrielle revolusjonen i England. Det kan vera dampmaskinen, den første veven, osv.

Du skal jobba med oppgåva på skulen og heime.

Oppgåva vert vurdert med karakter, sjå kreteriar.



### Datagruppe 2:

- Samla stoff om emne. Sjå i læreboka s 60 –86 og på internett.
- Lag ein historie, bruk nøkkelorda me kom fram til i første økta (sjå vedlegg).
- Finn bilete og film på nettet som de brukar, les historia inn på filmen (filmen skal ha lyd).
- Fordel oppgåvene mellom dykk (nokre lagar historie, nokre finn bilete og film og alle deler på å lese det inn på filmen)
- Dette kan vera ein rein biletserie men de kan òg legge figurar inn, som i eit rollespel.

**Oppgåva skal framførast fredag 17 februar og gruppa får omlag 5 min på framføringa.**

### Datagruppe 2:

Gut (gruppeleiar)

Jente

Gut

Jente

Gut



**Bruk tida godt. 9.5 Vedlegg 5**

## Storyline over den engelske revolusjonen veke 5 og 6

Oppgåva er og laga ein modell av eit lite samfunn under den industrielle revolusjonen i England. Modellen skal vera frå jernbanen. Dette kan vera eit lokomotiv, stasjonsbygning osv. Her er det viktig å vera kreative, de skal lage denne modellen med å bruke tomme kartongar, fyrstikkesker, gips, teikning og maling.

Du skal jobba med oppgåva på skulen og heime. Oppgåva vert vurdert med karakter, sjå kreteriar.



### Modellbyggergruppe 1:

- Samla stoff om emne. Sjå i læreboka s 60 –86 og på internett.
- Lag ein historie, bruk nøkkelorda me kom fram til i første økta.
- Lag ein arbeidsteikning over korleis modellen skal sjå ut. Husa eller toget skal stå på tjukt papir som de må dekorera med til dømes vegar, elvar, skog osv.
- Fordel oppgåvene mellom dykk (nokre lagar historie, nokre byrjar på arbeidsteikninga).
- Alle lagar modellar og alle skal fortelje historia på framføringa, fordel dette mellom dykk.

**Dette skal framførast for klassen fredag 17 februar og gruppa får omlag 5 min på framføringa.**

### Modellgruppe 1:

Jente (gruppeleiar)

Jente

Gut

Gut

Gut



**Bruk tida godt! 9.6 Vedlegg 6**

## Storyline over den engelske revolusjonen uke 5 og 6.

Oppgåva er og laga ein modell av eit lite samfunn under den industrielle revolusjonen i England. Modellen skal vera frå ein fabrikk. Dette kan vera ein fabrikkbygning, veveri, gruver, barnearbeid osv. Her er det viktig å vera kreative, de skal lage denne modellen med å bruke tomme kartongar, fyrstikkesker, gips, teikning og maling.

Du skal jobba med oppgåva på skulen og heime. Oppgåva vert vurdert med karakter, sjå kreteriar.



### Modellbyggergruppe 2:

- Samla stoff om emne. Sjå i læreboka s 60 –86 og på internett.
- Lag ein historie, bruk nøkkelorda me kom fram til i første økta (sjå vedlegg).
- Lag ein arbeidsteikning over korleis modellen skal sjå ut. Fabrikkområdet eller det dykk bestemmer skal stå på tjukt papir som de må dekorera med til dømes vegar, elvar, skog osv.
- Fordel oppgåvene mellom dykk (nokre lagar historie, nokre byrjar på arbeidsteikninga).
- Alle lagar modellar og alle skal fortelje historia på framføringa, fordel dette mellom dykk.

**Dette skal framførast for klassen fredag 17 februar og gruppa får omlag 5 min på framføringa.**

### Modellgruppe 2:

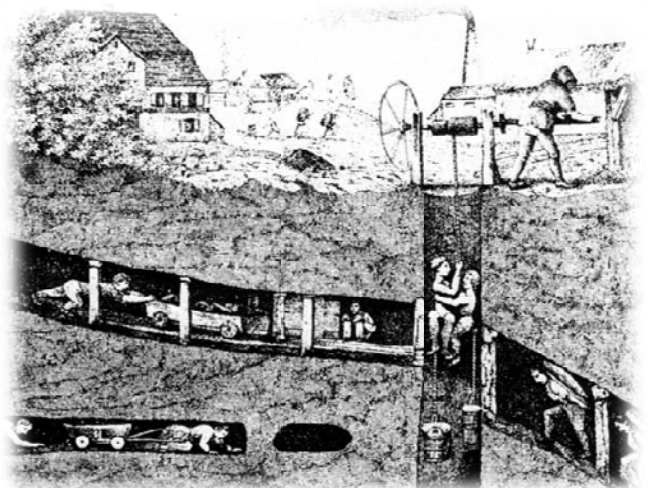
Jente (gruppeleiar)

Jente

Gut

Gut

Gut



**Bruk tida godt! 9.7 Vedlegg 7**

## Henny Myhre Eikeland

### Lærer i rolle- ei reise tilbake til England under den industrielle revolusjonen.

**Intro:** Industrielle revolusjonen i England, omvisninga på museet skal sette oss på sporet på kva denne revolusjonen førte med seg. Noreg var eit u- land på den tida, folk her livnærte seg mest på jordbruk og fiske.

#### **På fabrikk:**

Møter ein gut på 9 år som jobbar 13 timar kvar dag.

Lise spør kor gamal han er, korleis arbeidsdagen er, om han ikkje er på skulen, kva han gjer på jobb.

Guten svarar at han bærer 18 kilo leire på hovudet frå leirhaugen der (peiker) til bordet der borte (Peikar).

#### **På garden:**

Her skal me eta lunsj. Kona på garden lagar til mat, ho snyter seg, klør seg bak og vaskar ikkje nevane. Eg går i frys, Lise spør elevane om dei ser kva ho gjer, ikkje gjer. Dette går på hygiene. Kona får spørsmål korleis arbeidsdagen hennar er, om kor mange barn ho har. Ho svarar at ho har født åtte stykk men det er berre to som levde opp. Fokus: barnedødligheten på den tida.

#### **På jernbanestasjonen:**

Lise og elevane møter ei dame på perrongen som skal ut å reisa, ho er på veg til London. Ho gler seg stort for ho skal reisa med noko som er komme nytt, lokomotivet. Før har ho alltid reist med hest og kjerre og det har tatt tre dagar men no tar det berre ein og ein halv dag. Lise og elevane lurar på kvifor det er så mykje røyk, kvinna fortel at lokomotivet går på kull, og at det er fyrbøtaren om bord som passar på varmen slik at toget går på fram. Kullet kjem frå dei mange gruvene som er i England.

**Kostyme:** Caps på fabrikk, skaut på garden og hatt på stasjonen.

### 9.8 Vedlegg 8

Henny Myhre Eikeland

## **Nøkkelspørsmål:**

### **Engelsk industriby**

Kva heiter byen? London, Manchester, Newcastle, Ipswich, Bolton

Kor i byen bur menneska? På garden, i gatene, i hus, på fabrikk, under bruene, i leilighet

Kor jobbar dei? På fabrikk, på gard, kjøpmenn, på marknad, på båtar, salsmenn, båtbyggjeri, kontor, i transporten, tenarar.

### **Personar/ ektepar**

Kven er dei? Fattigfolk, Thomas Eddington, storfamilie, James Watt, oppfinnar, smågutar,

Kor gamle er dei? Babyar, 53 og 51, 10, 16, 0-60, 30 ára, pensjonistar

Kor mange barn har dei? 16, 8, 10, 2, 18,

Kva likar dei å gjera? Spela fotball, laga barn, strikka, sy, laga klede, laga møbler, kjøkenutstyr, hjelpa til med småsøsken, jobba,

Kva mat et/likar dei? Alt dei får, grønnsaker, korn, brød, poteter, fisk, kjøttkaker, sau, gris, egg, høner,

### **På garden.**

Kva gjeremål har dei i løpet av ein dag? Steller dyra, jobbar, lagar mat, vaskar klede, reingjer fjøset, på åkeren, passar søsken, dyrkar grønnsaker, slaktar, sel mat, jaktar, dyrka korn

Korleis er arbeidstida? Nesten heile dagen, heile dagen, har berre fri når dei et, står opp med sola

Kva arbeidsforhold har dei? Hest som hjelpemiddel, slitsamt og tøft,

Kva gjer barna? Jobbar

### **Vedlegg 9**

Henny Myhre Eikeland

## **På fabrikken.**

Kva gjeremål har dei i løpet av ein dag? Veveri, produserte ting

Korleis er arbeidstida? 13 timar

Kva arbeidsforhold har dei?

Kva gjer barna? Jobba, bar murstein

## **På jernbanen**

Korleis er arbeidsdagen deira? Vedlikehald av skinner, spadde kol,

Korleis er arbeidstida? Heile dagen

Korleis er arbeidsforholda? Varmt,

Kva gjer barna?

## **Oppfinningar**

Kva nye oppfinningar kom til? Dampmaskin, spinnemaskin, lokomotiv,

### **9.9 Vedlegg 9**



# Henny Myhre Eikeland

## VURDERING AV MUNNLEGE FRAMFØRINGAR.

Tema.....

Namn..... Klasse.....

Kriterier	Over middels	Middels	Under middels
Viser kunnskap om emnet	Har sett seg godt inn i emnet- viser god innsikt	Har til ein viss grad sett seg inn i emnet og viser noko innsikt.	Har sett seg lite inn i emnet og viser liten innsikt.
Stoffet er godt strukturert	Har strukturert stoffet på ein svært god måte.	Har strukturert stoffet på ein bra måte, men kunne vore betre.	Liten samanheng i oppbygginga av foredraget.
Uavhengig av manus	Fortel med eigne ord uavhengig av manus.	Er litt avhengig av manus -kunne øvd meir på å lausriva seg frå manus.	Svært bunden til manus- opplesing.
Avpassar tempo og stemmebruk, har god kontakt med publikum.	Avpassar tempoet godt, god stemmebruk og god kontakt med publikum.	Låg stemme, greitt tempo.. Kontakten med publikum kunne vore betre.	Låg stemme. Lite kontakt med publikum.

Karakter:

### 9.10 Vedlegg 10