

**Háskólinn á Akureyri  
Hug- og félagsvísindadeild  
Kennaraskor  
Grunnskólabraut  
2009**

## **Myndmenntakennsla í grunnskólum**

**Myndmennt á fræðilegum grunni**

**Elín Berglind Skúladóttir  
Lokaverkefni til 180 eininga B.Ed.-prófs**

**Háskólinn á Akureyri  
Hug- og félagsvísindadeild  
Kennaraskor  
Grunnskólabraut  
2009**

## **Myndmenntakennsla í grunnskólum**

**Myndmennt á fræðilegum grunni**

**Elín Berglind Skúladóttir  
Leiðsögukennari: Guðmundur Engilbertsson  
Lokaverkefni til 180 eininga B.Ed.-prófs**

## **Yfirlýsingar**

Ég lýsi því hér með yfir að ég ein er höfundur þessa verkefnis og að það er ágóði eigin rannsókna

---

Það staðfestist hér með að lokaverkefni þetta fullnægir að mínum dómi kröfum til B.Ed. – prófs í kennaraskor hug- og félagsvísindadeildar

---

## Ágrip

Viðhorf til kennslu í grunnskólum eru afar margbreytileg og á það ekki síður við um list- og verkgreinakennslu en kennslu annarra námsgreina almennt. Hugsjónir og hugmyndir manna eru margbreytilegar og mismunandi er hvað hver listgreinakennari hefur að leiðarljósi við skipulag listgreinakennslu. Líta má á myndlist sem heildræna námsgrein þar sem undirstöðu greinarinnar eru lagðir inn með verkefnum og umræðum. Einnig má líta á myndlist sem sjónræna kennslu þar sem meðal annars er verið að kenna nemendum hvernig á að lesa úr skilaboðum úr umhverfinu, að vinna að skapandi lausnarleit þar sem nemendur finna lausnir á verkefnum á skapandi og frumlegan máta. *Aðalnámskrá grunnskóla* hefur sínar áherslur sem ber að fara eftir og hafa sem viðmið, þar á meðal eru áfangamarkmið og lokamarkmið fyrir hverja grein. DBAE – fagmiðuð myndlistakennsla er leið til þess að nálgast myndmenntakennslu í grunnskólum og lýtur hún að fjórum grunnfögum listgreinarinnar, listsköpun, listrýni, listasaga og fagurfræði.

Í leit að nálgun í myndmenntakennslu hefur DBAE vítt inntak og heildræna leið sem nær yfir alla þá þætti sem nauðsynlegt er að kenna til að dýpka sköpun, skilning, skynjun og velþóknun nemenda á listum, sem eru höfuðmarkmið DBAE. Í listsköpun er reynt að vinna úr hugmyndum, tilfinningum eða reynslu á úthugsaðan hátt í gegnum margvíslega listmiðla. Í listrýni er verið að túlka, meta og finna kenningar um listaverk til þess að auka skilning á þeim og velþóknun. Listasaga er kennd til þess að auka velþóknun og skilning á listum og listamönnum í gegnum tímans ás. Fagurfræði er heimspekigrein sem snýst um að upplifa fagurfræðilega reynslu og að spyrja spurninga varðandi listaverk, listamenn og list til þess að skilja eðli listarinnar. Á grunni fagmiðaðrar myndlistakennslu þarf námsmat í listum að vera margþætt til þess að hægt sé að meta þessa þætti og alhliða ferlismappa er gagnleg þar sem meðal annars listaverk nemenda, hljóð- eða myndbandsupptökur af nemendum að tala um listaverk, listrýniverkefni þar sem nemendur skoða umsagnir annarra og gera sínar eigin umsagnir um verk og fleira.

## Summary

Art Educators in Elementary Schools are variable and each must prepare his own path towards teaching. Visions and Ideas are various and it is different how one has a way of thinking about Art Education. The ways among others to look at Visual Arts as a comprehensive Subject where basic Elements of the Subject is taught through Projects and Discussions, to look at art as a Visual Education that teaches the Students how to read Messages from the Environment, to work with creative Problem Solving, where Students find solutions for Projects with a creative and original approach. Curriculum for Elementary Schools *Aðalnámskrá grunnskóla* has goals that Teachers and Educators must emphasis on. Among those goals there are phase objects and final objects for each subject. DBAE – Discipline based Art Education is a way to approach Art Education in Elementary Schools and touches four basic Elements for the subject of Art which are Art Creation, Art Criticism, Art History and Aesthetics.

In the search for approach in Art Education, DBAE has a wide and comprehensive approach that covers all Elements necessary to deepen creation, understanding, perception and appreciation for Arts, Artist and the role of Art in the

Society, which are foundational goals for Discipline Based Art Education. In Art Creation the process of working with ideas, emotions and experience is deliberately through Various Media. Art Criticism is to interpret, assess and find theories about works of Art to enhance understanding and appreciation. Art history is taught to enhance appreciation and understanding of art and artist through time. Aesthetics is a discipline from philosophy that turns to experience Aesthetics and asking questions about works of Art, artist and art to understand the nature of Art. Evaluation in Art Education should be multiple so that these discipline subjects can be evaluated. A comprehensive portfolio that includes Students works of Art, sound- and videotapes where students talk about works of Art their own and others, project in Art Criticism where students look at reference from other and make their own about works of Art and more.

## Efnisyfirlit

---

<b>1. Inngangur</b>	<b>2</b>
<b>2. Myndlistakennsla</b>	<b>3</b>
2.1. <i>Hugsjónir í myndlistakennslu</i>	3
2.1.1. DBAE – Fagmiðuð listgreinakennsla	4
2.1.2. Sjónræn menning	5
2.1.3. Skapandi lausnarleit	6
2.1.4. Skapandi sjálfstjáníng	6
2.1.5. Listkennsla sem undirbúningur fyrir atvinnuheiminn	7
2.1.6. Listir og vitsmunalegur þroski	7
2.1.7. Notkun lista til að efla námsárangur	8
2.1.8. Samþætting lista	8
2.1.9. Örvandi myndlist	8
<b>3. Aðalnámsskrá grunnskóla, listgreinar 2007</b>	<b>10</b>
3.1. <i>Nám og kennsla í listgreinum</i>	12
3.2. <i>Námssmat í list- og verkgreinum</i>	13
3.3. <i>Aðalnámsskrá grunnskóla, listgreinar - myndmennt</i>	14
3.3.1. <i>Nám og kennsla</i>	15
3.3.2. <i>Námssmat</i>	16
3.3.3. <i>Námssmarkmið Myndmennta</i>	16
3.3.3.1. <i>Bakgrunnsspeking og uppbygging hugtakaþekkingar sem standa að baki námssmarkmiðum</i>	17
<b>4. DBAE- kennsluaðferð</b>	<b>19</b>
4.1. <i>Kennsla í myndmennt eftir leiðum DBAE</i>	20
4.1.2. Listsköpun, sköpunargáfa og myndlistakennsla	20
4.1.3. Listasaga og myndlistakennsla	23
4.1.4. Listrýni og myndlistakennsla	25
4.1.5. Fagurfræði og fagurfræðileg kennsla	26
4.2. <i>Námssmat í DBAE kennslu og myndlist</i>	30
<b>5. Umræður</b>	<b>31</b>
<b>6. Heimildaskrá</b>	<b>35</b>

## 1. INNGANGUR

Síðustu þrjú ár hafa hugmyndir mínar og tilfinningar um kennslu verið að þróast. Kennaranámið hefur tekið á ýmsum þáttum varðandi starf framtíðarinnar og þá líður að því að kennslufræðileg atriði skili beinum árangri með gjörðum. Myndmennt er kjörsviðsval mitt og myndlist hefur verið áhugamál mitt frá því ég sjálf var barn. Með því að skoða áherslur og hugsjónir í myndmenntakennslu er ég að undirbúa mig undir starf framtíðarinnar í kennslustofunni. Ég fæ einnig betri skilning á þeirri reynslu sem ég hef upplifað sjálf á mínum námsárum og get sett reynslu mína í samhengi við framtíðina.

Í þessari ritgerð er leitast við að finna leið til að nálgast myndmenntakennslu í grunnskólum með því að skoða viðeigandi gögn með rannsóknarspurningu að leiðarljósi. Sú rannsóknarspurning hljóðar svo: „Hvaða þætti þarf til að nálgast myndmenntakennslu sem eykur velþóknun, skilning og sköpun á listum og eðli listarinnar og hvernig má nálgast þá?“ Horft er á hugsjónir sem hafa einkennt myndmenntakennslu síðustu áratugi en áhersla er nú lögð á DBAE-fagmiðaða myndlistakennslu. *Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar* (2007) er skoðuð almennt og ekki síður þeir þættir sem skólar eiga að leggja áherslu á samkvæmt námskránni. Síðan er fagmiðaðri myndlistakennsluaðferð gerð ítarleg skil með umfjöllun um aðferðina sem slíka og grunnþætti hennar, þ.e. listsköpun, listrýni, listasögu og fagurfræði.

## **2. MYNDLISTAKENNSLA**

Fyrir tilstilli mismunandi reynslu fólks er vert að huga að því á hverju myndlistakennsla ætti að vera byggð. Myndlistarmenn telja að kenna verði mismunandi og nauðsynlega tækni í listum á ákveðinn hátt. Til þess að verða flinkur í ákveðnu listformi verður að þjálfra vissa tækni og nota hana á vissan máta. Kennari horfir hins vegar á samhengið milli listaverks nemanda og þroska hans (Arnheim, 1989:9).

Þegar hugsað er til inntaks og hugsjónamarkmiða listgreinakennslu er ekki eingöngu hægt að horfa til skoðana eða rannsókna, því ekki er hægt að samræma eða uppgötva inntak og hugsjónir eingöngu í gegnum þær. Möguleg leiðbeinandi markmið eru mikilvæg í hverri grein og er þá átt við markmið sem snúa að gildum, dómgreind, árangri hugsjóna og röksemda. Öfl frá þjóðfélaginu geta skapað skilyrði til þess að viss markmið fái viðurkenningu á hverjum tíma. Leiðbeinandi markmið hvernar greinar miðast þá oft við þá grein eins og til dæmis stærðfræði sem skilgreind er af stærðfræðinni og markmið vísindalegra rannsókna skilgreind af vísindunum. Að hluta til er þessu farið á þennan veg. En þá verður einnig að taka fram að fræðigreinar geta hjálpað til í öðrum fræðum og það sést t.d. greinilega á stærðfræði, sem er hægt að nota til þess að ná ólíkum markmiðum í fleiri greinum en stærðfræðinni sjálfri. Listgreinar eru ekki undanskyldar og hafa að mörgu leyti svipaða möguleika. Markmið listkennslu eru ekki friðhelg. Þar er mikil fjölbreytni enda víðferm grein og hægt að sækja dæmi úr fortíð og fram í nútímann (Eisner, 2002:25).

### **2.1. Hugsjónir í myndlistakennslu**

Þær hugsjónir sem stýra markmiðum og innihaldi listgreinakennslu í dag eru fjölbreyttar og hægt er að segja að ekki sé líklegt að sjá þær í sinni hreinustu mynd. Fagmiðuð listgreinakennsla er sú hygmyndafræði sem lögð er áhersla á í þessari ritgerð því verður henni gerð ítarleg skil. Einnig er nauðsynlegt að vera meðvitaður um fleiri aðferðir sem listgreinakennarar hafa unnið með til viðmiðunar þar sem aðrar áherslur eru lagðar til grundvallar fyrir listkennslu. Þær aðferðir eru eins og sjónræn menning, skapandi lausnarleit, skapandi sjálfstjáníning, listkennsla sem undirbúningur fyrir atvinnuheim, listir og vitsmunalegur þroski, notkun lista til að efla námsárangur o.fl. (Eisner, 2002:25).



### 2.1.1. DBAE – Fagmiðuð listgreinakennsla

DBAE er ein af þeim hugsjónum sem telst til þeirra sem eru mikilvægastar í listgreinakennslu. Sérstaklega er hún mikilvæg í myndlistakennslu. Fjögur aðalmarkmið þessarar kennslu eru að nemendur nái að þróa ímyndunarafl sitt og nái færni sem til þarf í listsköpun á hágæðalist. Listgreinakennarar eiga því að þróa námskrá með það markmið í huga að þroska hæfileika nemenda og færni. Þá er reynt að fá nemendur til þess að hugsa eins og listamenn. Þá er næmleiki, þroski ímyndunaraflsins og tæknileg færni þættir sem til þarf að ná að vinna með efnivið með góðum árangri (Eisner, 2002:26).

DBAE snýst í öðru lagi að því að sýna nemendum fram á hvernig þeir geta séð og talað um gæði listar, svokölluð listrýni. Ekki er sjálfsagt að móti allir skilji list og listsköpun ein og sér er ekki nægilegur grundvöllur til þess að geta rætt um og séð gæði listaverks eða annarrar fagurfræðilegrar sýnar. Þegar horft er á fagurfræðilegt sjónarhorn og því veittur gaumur þá er verið að þjálfra leið til þess og vissa sérþekkingu. Þegar verkefni er unnið eftir leiðum DBAE er hugað að ferli verkefnisins. Fagurfræðilegt sjónarhorn gerir kröfur til þess að um vissa færni til að greina á formlega og áhrifamikla kosti hlutar í stað þess að horfa eingöngu á nytsemd hans. Vinna þarf á skynjunni á tiltekinn hátt til þess að gera sér grein fyrir fagurfræðilegum sjónrænum gæðum og njóta þeirra. Einnig þarf að greina samband milli þessara gæða og veita þeim þáttum athygli sem fagurfræðileg reynsla skapar. Hægt er að hlúa að þessum hæfileikum nemandans í gegnum kennslu (Eisner, 2002:26).

Þriðja markmið DBAE er að hjálpa nemendum við að skilja þau sögulegt og menningarlegt samhengi listar sem og þeirra þátta sem tengjast listasögu. Þessi þáttur er talinn hjálpa nemendum við að skilja samband á milli félagslegs samhengis og innihaldi listar. Það getur haft veruleg áhrif á þá merkingu sem nemendur gefa listaverkinu (Eisner, 2002:26–27).

Fjórdða markmiðið er síðan tengt við fagurfræði sem er grein út frá heimspeki og fjallar um spurningar sem varða meðal annars réttlætningu á kröfur um gildi og hlutverk lista. Fagurfræðilegar kenningar og spurningar þeim tengdar geta haft mikil áhrif á getu nemandans til þess að taka þátt í dýpri samræðum um efni á heimspekilegum nótum ásamt fleiri þáttum sem snúa að áhrifum og eðli hlutar. Spurningar sem fjalla um þætti eins og gæði í listum og hver á að dæma gæði og hvort að list veiti einhverja þekkingu,

hvort að listaverk geti logið, hvort að allt sé list eða hvort að listaverk geti verið ljótt geta hjálpað nemendum í að nálgast vissa tegund umræðna um fagurfræði (Eisner, 2002:26-27).

Þeir sem fremstir voru í uppbyggingu DBAE telja þessa leið vera yfirgrípsmeiri en flestar aðrar nálganir lista. Þegar nálgast er þessa fjóra þætti tengda listum þ.e. listsköpun, listrýni, listasögu og fagurfræði þá er verið að skapa list, metið gæði listar, finna stað fyrir listina í menningu og tíma og ræða og réttlæta skoðun um eðli, kosti og mikilvægi listar (Eisner, 2002:27).

Grundvöllur kenninga DBAE má m.a. finna í hugmyndum Jerome Bruners um samband námskrár og uppbyggingu faggreina. Bruner taldi að nemendur lærðu best með reynslu í faginu í líkingu við rannsóknir sem fræðimenn nota. Að mati hans höfðu fræðigreinar til menntafólks sem vill vinna eftir ítarlegri námskrá þar sem gerð er grein fyrir lykilþáttum hverrar fræðigreinar og set skýr markmið til að ná (Eisner, 2002:27).

Þróunar hugmynda af þessu tagi leiddi til þess að til varð listgreinanámskrá sem áhersla var lögð á listgreinakennslu sem fræðigrein þar sem fræðin var að finna í vinnustofum listamanna, listasögu, listrýni og í fagurfræði. Samhliða áherslu á handverk og vinnubrögð við að skapa myndverk er einnig lögð áhersla á sögu listar, listfræði og við það breytist að mörgu leyti ímynd myndlistakennslu. DBAE hugmyndin var sett fram um 1990 og hefur verið ein áhrifamesta fyrirmynd námskrárgerðar í Bandaríkjunum og þróunar í sjónlistum. Jerome Bruner markaði þróun þessarar leiðar og einnig verk Manuela Barkan sem var frumkvöðull í listgreinakennslu frá 1960-1970 (Eisner, 2002:28).

### **2.1.2. Sjónræn menning**

Önnur hugsjón varðandi listkennslu er efling sjónrænnar menningar sem felur í sér að styðjast við listir í kennslu til að efla sjónræna menningu og skilning á þeim. Þá er átt við að leiðir til þess að hjálpa nemendum að læra að lesa úr gildum og hugmyndum menningarinnar. Í því samhengi er vinsæl dægurmenning skoðuð til jafns við fagurlist. Sumir telja að gagnrýnin greining geti og ætti að vera leið til að læra list ekki síður en margt annað sem litið er á að krefjist slíks til að skilja. Hvaða listform má líta á sem texta,

texta sem verður að lesa, greina og túlka. Skilaboðin eru oft undir yfirborðinu og dulin þeim sem ekki getur lesið á „milli lína“. Með því að geta lesið skilaboð í sjónrænum texta er ekki bara auðveldara að skilja þau heldur er hægt að verjast áreiti sem í þeim kunnu að vera og vernda persónulegan rétt sinn. Einnig er hægt að sjá á þeim ímyndum sem stöðugt eru í sviðsljósinu til hverra er verið að höfða (Eisner, 2002:28–29).

Á þennan hátt er hægt að lesa sjónræn skilaboð sem texta til að skoða dulinn tilgang og flétta ofan af hugsanlegri pólitík hans. Einnig er hægt að hjálpa nemendum að þróa hæfileika til þess að nota listir til þess að skilja hvaða gildi það hefur og hvaða lífsskilyrði fylgja því að búa í fjölþjóðlegu samfélagi. Listkennsla getur því augljóslega verið hluti af þjóðfræði (Eisner, 2002:29).

### **2.1.3. Skapandi lausnarleit**

Skapandi lausnarleit tengist þriðju leið að myndlistakennslu. Þá aðferð er hægt að tengja beint við hönnun. Í þessu samhengi er áhugavert að skoða verkefni þýska Bauhaus hönnunarskólans, sem var starfandi frá 1919 þar til 1932. Þar voru fyrst og fremst starfandi listamenn, arkítektar og hönnuðir frá Evrópu. Markmið skólans var að nálgast verkefni með því að finna tæknilegar, fagurfræðilegar og árangursríkar leiðir til að leysa verkefni. Þá var tæknin notuð til þess að skapa hreina fagurfræði þar sem eðli efniviðarins var nýttur. Bauhaus hafði þó mestan áhuga á því að hönnuðir gætu komið með hugmyndir og greint vel þannig að þeir myndu nýjar og betri lausnir á gömlum og hefðbundnum hugmyndum (Eisner, 2002:30–31).

### **2.1.4. Skapandi sjálfstjáníng**

Skapandi sjálfstjáníng er fjórða hugsjón listkennslu og hún snýst um þroska sköpunargáfunnar. Þessi nálgun snýst um hugmyndir tveggja áhrifamestu listkennara heims, Viktor Lowenfield og Sir Herbert Read. Seinni heimsstyrjöldin hafði mikil áhrif á hugmyndir þeirra beggja og töldu þeir báðir að ástand í Þýskalandi mætti að hluta til rekja til menntakerfisins, þar sem eðlileg mannleg þörf til sköpunar var bæld niður. Hugmyndir þeirra eru svipaðar og snúast að mestu um að hægt sé að nota skapandi athafnir til þess að ná tilfinningalegri útrás og af henni leiði frelsi og sveigjanleiki til að

losna við óþarfa spennu. Telja þeir að ef barn losi ekki um þessar tilfinningar geti myndast þirringur sem leiði af sér bælingu og þar með takmörkun á persónuleika. Barn sem þróar frelsi og sveigjanleika í tjáningu sinni getur tekist á við nýjar aðstæður óhikað, aðlagast vel og tjáir eigin hugmyndir. Á meðan barn sem þróar með sér takmörkun og bælingu hermir frekar eftir, aðlagast ekki vel nýjum aðstæðum og reiðir sig á aðra. Velgengni og hamingja sem listkennsla getur haft í för með sér er almennt talið góð leið til þess að ná persónulegum þroska og þróun. Hugmyndir um hlutverk kennarans er þá að gæta nemandans og vera leiðbeinandi, hvetjandi og andlegur hjálpari (Eisner, 2002:32–33).

### **2.1.5. Listkennsla sem undirbúningur fyrir atvinnuheiminn**

Fimmta sýnin á listkennslu hefur hagnýtni að leiðarljósi. Þá á listkennsla að þróa hæfileika og viðhorf sem teljast nauðsynleg á vinnustað. Aukin samkeppni í hagkerfi heimsins eykur þörf fyrir skólana að koma til móts við þarfir atvinnusamfélagsins. Hagkerfishlutverk skólans er mikilvægt. Litið er svo á að í listkennslu er hægt að þróa frumkvæði nemenda og sköpunargáfu sem örvar ímyndunaraflíð. Listkennsla á einnig að hlúa að stolti yfir handverki, þróa hæfileika til skipulagningar og hjálpa börnum að vinna saman (Eisner, 2002:33–34).

### **2.1.6. Listir og vitsmunalegur þroski**

Sjötta sýnin felur í sér þá skoðun að listkennsla stuðli að þroska á flóknum og fíngerðum leiðum hugsunar og einblíni því á vitsmunalegar afleiðingar. Oft er talið að listir hafi lítið að gera með flókna hugsun og að þær séu frekar athafnir með höndum í stað huga. En þvert á þessar skoðanir hafa listir mikið að gera með flókna vitsmunalegar tegundir hugsunar og einblínir þessi hugsjón á þann þátt. Verkefni í listum gerir kröfur til þess að taka þarf eftir smáatriðum og næmi í sambandi sem einstakir hlutar í verkinu mynda og hvað það táknar. Þegar listaverk eru grandskoðuð gefa þau mörg tækifæri til þess að nýta hugann á þann veg (Eisner, 2002:35).

### **2.1.7. Notkun lista til að efla námsárangur**

Sjöunda hugsjónin tengist vitsmunalegri kenningu um listkennslu. Sú kenning réttlætir listir í skólum á þeim forsendum að þær leiði til aukins námsárangurs nemenda í grunnfögum. Talið er að þeim mun fleiri námskeið í listum sem nemendur taka þeim mun betur gangi þeim í skólanum almennt. Áhrif af þessu tagi hafa verið rannsökuð nokkuð og má í því sambandi t.d. nefna rannsóknir á sambandi tónlistaruppeldis og námsárangurs. Skoðuð hafa verið áhrif tónlistar á ungabörn og leikskólabörn og þar þykir hafa komið í ljós að ef börn hlusta á klassíska tónlist nokkrum sinnum í viku þá gangi þeim betur en jafningjum sínum sem hlusta ekki á þá tónlist á prófum sem taka á rýmisgreind. Tónlistin á því að gera mann klárari (Eisner, 2002:38).

### **2.1.8. Samþætting lista**

Önnur hugsjón í listkennslu er að samþætta listnám við aðrar námsgreinar í skólanum. Þetta er gert til þess að auka menntunarreynslu nemenda. Oftast eru notaðar um 4 greinar til þess að samþætta í námskrá og þá getur myndlist verið ein af þeim. Stundum eru listir notaðar til þess að ná sagnfræðilegum atriðum, sem snerta ákveðið tímabil eða menningu. Markmiðið með því er að nýta öll möguleg hjálpargögn til þess að nemendur skilji í stað þess að nýta eingöngu ritaðar frásagnir. Þá getur myndlist, tónlist, bókmenntir og saga fléttast saman til þess að kynnast einhverju ákveðnu sögutímabili (Eisner, 2002:39–40).

### **2.1.9. Örvandi myndlist**

Örvandi myndlist snýst ekki um að kenna börnum að teikna. Börn kunna að teikna og hafa auga fyrir litasamsetningum og jafnvægi á blaði. Mikilvægt er að hafa í huga að engar myndir eru fallegar, ljótar eða flottar. Í örvandi myndlist er betra að orða hlutina öðruvísi. Til dæmis er hægt að segja að allar myndir eru ágætar. Annars gæti farið svo að einn nemandi teikni betur en annar sem kann ekki að teikna, en slíkt getur verið tengt við tískusveiflur (Gæflaug Björnsdóttir, 2001:9).

Ekki er góð viðmiðun að segja að hlutirnir eigi að vera svona og ekki á annan veg. Heldur er betra að láta persónulegan blæ hvers og eins koma fram. Til þess er hægt að

orða við þann nemanda „já, gerðu meira svona“. Nemendur geta verið gagnrýnir á listaverk sín og þá er gott að hafa í huga að spyrja spurninga, til hvers er verið að dæma og meta og hver er það sem á að gera það? (Gæflaug Björnsdóttir, 2001:9-10).

Ef einstaklingi er hrósað fyrir góð vinnubrögð gæti sá næsta sem ekki var hrósað hugsað að hann hafi ekki gert eins vel eða jafnvel illa. Þó að myndsköpun sé góð hjá nemanda getur verið að hún sé ekki góð miðað við getu hans. Einnig verður að passa að hrósa ekki hópnum með því að segja honum hvað þetta sé flott hjá honum. Frekar ætti að uppörva hópinn með því að segja honum að sér lítist vel á það sem er gert (Gæflaug Björnsdóttir, 2001:10).

Öllum er fært að teikna, en mismunandi er hversu mikla örvun og tíma hver hefur. Hlutverk örvandi myndlistar er að styðja þá sem telja sig ekki kunna að teikna vegna þess að þeir hafa þá hugmynd að teikning sé eingöngu gerð á sérstakan veg. Mikilvæg undirstaða sköpunar er ánægja og þörf fyrir sköpun (Gæflaug Björnsdóttir, 2001:10).

Í umræðum um myndlist á að ræða á plani nemenda og miða við þeirra þroska. Hugsa skal að umhverfinu til að kynna þeim náttúruna enn betur. Skilning þeirra á því sem þeir hugsa um þarf að auka og ætti ekki að ræða neitt við þá sem þeir þekkja ekki til. Umræður eiga að leiða að og af viðfangsefninu. Fjölbreyttar aðferðir og efni sem nemendur þekkja og eru ný fyrir þeim eru nauðsynleg til að ná árangri í örvandi myndlist (Gæflaug Björnsdóttir, 2001:10–11).

Listaverk barna eiga að standa jafnfætis málverki fullorðinna vegna þess að börn tjá sig með myndum og geta sagt margt. Verk barna spretta oft upp hjá þeim sjálfum og þeirra upplifun þess vegna hafa þau mikið gildi. Hugarheimur barna sést í myndefninu og hann sést ekki svo auðveldlega á annan hátt. Hægt er að kynnast barni betur í gegnum myndir þeirra (Gæflaug Björnsdóttir, 2001:11).

### 3. AÐALNÁMSKRÁ GRUNNSKÓLA, LISTGREINAR 2007

Aðalnámskrá grunnskóla fyrir listgreinar felur í sér rök fyrir því námssviði og greinum innan þeirra. Einnig kemur þar fram markmiðssetning, umfjöllun um hvernig ætti að haga námi og kennslu og námsmati. Fimm greinar falla undir listasvið, sem eru: myndmennt, textílmennt, tónmennt, dans og leikræn tjáning. Myndmennt, textílmennt og tónmennt eru sjálfstæðar skyldunámsgreinar í grunnskólum frá 1.–8. bekk en hins vegar eru þær valgreinar tvö síðustu ár í grunnskólanum, 9. og 10. bekk. Lágmarkskennslustundafjöldi í hverri námskrá er tilgreind í almenna hluta aðalnámskrár grunnskóla sem er samtals 1280 kenndar mínútur á allri grunnskólagöngu nemanda frá 1.–10. bekk. Á yngsta stigi er gert ráð fyrir að, að lágmarki 640 mínútur eða sextán 40 mínútna kennslustundir fari í listgreinakennslu hverja viku. Á miðstigi eru það 480 mínútur, tólf 40 mínútna kennslustundir og á unglíngastigi 160 mínútur á viku, fjórar 40 mínútna kennslustundir. Áfangamarkmið fyrir 8.–10. bekk í listgreinum eru sett fram en miðað er við að viðmiðunarstundaskráin lúti að 8. bekk, þ.e. þessar 160 kenndar mínútur. Skipulagning kennslu getur þó verið á annan hátt og hafa skólar frelsi til þess. Skólanámskrá hvers skóla skal útskýra og sýna fram á hvernig kennsla listgreina á unglíngastigi sé háttað (*Aðalnámskrá grunnskóla, almennur hluti, 2006:14; Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:5*).

Hlutverk hvernar listgreinar fyrir sig er tilgreind í námskrá, þar sem fjallað er um nám og kennslu og námsmat og atriði sem snúa að því. Þar eru lokamarkmið listgreinanna sett fram ásamt áfangamarkmiðum. Lokamarkmið gefa góða mynd af því hvert skal stefna í kennslu tiltekinnar námsgreinar í grunnskóla. Þau skýra hver almennur tilgangur námsins er og lýsa því hvert skólar stefna og hverju því sem nemendur eiga að vera búnir að tileinka sér þegar lögbundnu skyldunámi lýkur. Lokamarkmið eru sett niður í áfangamarkmið sem er nákvæmari útskýringar á lokamarkmiðum. Skulu áfangamarkmið vera meginviðmið í skólastarfinu öllu og gefa almenna heildarmynd á því sem nemendur eiga að vera búnir að tileinka sér við lok hvers áfanga. Á þremur stigum grunnskólans eru sett áfangamarkmið, þ.e. á yngsta stigi (1.–4. bekkur), á miðstigi (5.–7. bekkur) og á unglíngastigi (8.–10. bekkur). Þrepamarkmið skilgreina síðan áfangamarkmiðin og sýna fram á hvernig hægt sé að ná settum áfangamarkmiðum fyrir

hvern árgang. Í skólanámskrá hvers skóla á að útfæra þrepamarkmið einstakra námsgreina. Hægt er að skoða dæmi um þrepamarkmið í viðauka hveirrar greinar í aðalnámskrá og getur skóli nýtt það sem viðmið (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:5*).

Frá örófi alda hafa listir fylgt manningum og verið hluti af manulegu samfélagi. Maðurinn hefur tjáð tilgang og merkingu manulegrar tilveru í gegnum listina ásamt því að hafa mótað umhverfi sitt með henni. Lífsfylling fylgir því að stunda listiðkun og með því getur einstaklingurinn fundið tilfinningum sínum og hugmyndum farveg. Listir gegna sama hlutverki í skólanum og í þjóðfélaginu í heild. Þau markmið sem sett eru í aðalnámskrá að stuðla að alhliða þroska einstaklingsins er hægt að ná í gegnum listnám. Talið er að greind hvers og eins sé samsett úr mörgum þáttum. Þá er talað um fjölgreindir, þar sem fleiri þættir en þeir orðrænu og rökrænu eru skilgreindir. Reynt er á marga þætti innan manulegrar hæfni í listnámi. Þar reyna nemendur á bæði hug og hönd, þar sem þeir þurfa að nota ímyndunarafl og rökræna hugsun til þess að ná árangri í því sem þeir gera. Nemendur þurfa að beita öllum sviðum hæfileika sinna og virkja þau, þar sem þeir nota skynfæri, þekkingu, færni og skilning til þess að meta og túlka upplýsingar. Það nám sem er árangursríkast er þegar nemendur beita athugun, rannsóknnum og athöfnum til þess að vera virkir (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:6*).

Ályktunarhæfni, frumleg tengslamyndun og rökrænt mat eru þau grundvallaratriði sem leiða að og af sköpunargáfu. Til þess að mæta síbreytilegum kröfum nútímaþjóðfélags skiptir sköpunargáfan miklu máli. Í listum er hægt að þroska sköpunargáfuna með því að leika, spyrja og ögra, oft verður það leið að óvæntum tengingum. Hvernig einstaklingur tjáir sig, sem byggist á ólíkum þáttum greindar og hæfileikum hans. Leið til tjáningar og eðli hver og verðleikar finnst oft í listiðkun einstaklingsins. Þannig geta listir endurspeglað margbreytileika mannsins og mannlífsins. Sjálfsvitund og tilfinning fyrir umhverfi og stöðu sína í því er hægt að dýpka í gegnum listina. Listin veitir lífsfyllingu alla ævi jafnt sem áhugamál og starfsvettvangur. Tilfinningalíf og vitsmunir eru nærðir á því að njóta lista. Nemendur læra að þekkja og tjá eigin hugmyndir, tilfinningar og að virða tilfinningar annarra og þeirra túlkun í listnámi. Nemendur læra einnig að skoða framsetningu hluta og form hluta sem hafa samfélagslega og persónulega merkingu og gildismat (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:6*).



Með því að þekkja og skilja listina og táknið innan hennar er hægt að meta og greina þær upplýsingar sem maðurinn verður fyrir á hverjum degi. Er það einnig forsenda að hægt sé að taka virkan þátt í menningunni. Menningarlegur fjölbreytileiki og viðurkenning menningarlegs afstæðis er hægt að skilja í gegnum listina og þá með því að sýna og kynna gildi, hefðir, hugmyndafræði á eigin samfélagi og annarra. Upplýsingamiðlun nútímans byggist mikið á listum og eru þær á þann hátt mikilvægur og helsti áhrifavaldur í samtímanum. Viðhorf einstaklingsins og gildismat samfélagsins sést í gegnum marga listmiðla eins og tónlist, myndlist, hönnun, leiklist og dans. Auk þess hafa listir myndað fjölbreyttar atvinnuleiðir og gefa mikilvægt framlag til efnahags samfélagsins. Mörg störf tengd manngerðu umhverfi, listheiminum, ásamt skemmtana-, tölvu- og tískuheiminum. Margir hafa lagt fyrir sig listiðkun sem ævistarf og á fjölbreyttan hátt. Með sífelldri aukningu í upplýsingatækni mun fólkinu fjölga sem starfa við listir á einhvern hátt. Þegar stunduð er listiðkun þarf að spyrja spurninga og krefjast svara því sköpun felst í listeðli. Margar nýjar hugmyndir koma fram hjá þeim sem eru skapandi, sem eru metnar og fylgt eftir. Þjóðfélagið gerir kröfur til þess að á öllum starfssviðum séu einstaklingar sem hafa eiginleika eins og frumkvæði og nýsköpun, sem krefst þess að þeir einstaklingar séu þroskaðir í listkennslu (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:6–7*).

Fagurfræði og siðfræði eru svipaðar greinar þar sem fjallað er um samfélagsleg gildi. Þessi gildi og menningarlegur forsendur þeirra er nauðsynlegt að fjalla um í listkennslu. Menningararfur þjóðar byggist m.a. upp á sköpun og listum, því þær sýna helgi þess sem er samfélaginu mikilvægt, sýna gildi, hefðir og venjur en geta aftur á móti einnig verið ögrandi. Á tyllidögum, helgistundum, hátíðum og merkisdögum leitar maðurinn í listina til þess að fá tjáð merkingu þeirrar stundar, hvort sem um sorg eða gleði er að ræða (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:7*).

### **3.1. Nám og kennsla í listgreinum**

Listgreinakennsla á að miða að því að þroska sköpunargáfu einstaklinga, ásamt því að efla sjálfsvitund hans og menningarskilning. Gríðarlegt magn er af allskyns þekkingu í upplýsingasamfélaginu, hlutverk skólans er að raða þessari þekkingu saman og mynda

heild sem er merkingabær. Meðal þess sem skólinn á að kenna nemendum að gera er að meta gildi upplýsinga, túlka þær og miðla þekkingu og skoðunum. Áherslubreytingar á námskrá listgreina eru gerðar í ljósi þess. Þær breytingar eru meðal annars til þess að það myndist meira jafnvægi á milli sköpunar, túlkunar og tjáningar og að sama leyti á milli skynjunar, greiningar og mats. Hlutverki listgreinakennslu er því skipt í tvo þætti til hliðsjónar við þetta. Fyrri þátturinn er að kenna þær tjáningarleiðir listgreinunum sem maðurinn hefur þróað með sér. Hinn þátturinn er að vekja nemendur til vitundar um hver tilgangur, merking og samhengi lista sé. Hver námsgrein hefur markmið sem eiga að tryggja að samfella sé í náminu og miðast hún við þroska og fyrra nám nemenda. Miðað skal við að farið sé frá því einfalda til þess flókna, því almenna til þess sérhæfða og frá því að fá handleiðslu og til sjálfstæðs náms (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:7–8*).

Þegar skipuleggja skal nám í listgreinum þarf að hugsa til þess að búa til tækifæri fyrir nemendur til þess að þeir geti aukið við þekkingu sína, öðlast færni sem þeir ná að þjálfra og auka skilning sinn á listum. Átt er við að gefa nemendum aðgang að þekkingu inntaksflokka námskránnar sem segja að nemendur eigi að þjálfra sköpun/túlkun/tjáningu og skynjun/greiningu/mat. Að nemendur fái þjálfun í að nota þekkingu sína og færni á sjálfstæðan hátt og geti þannig eflt skilning og myndað sér persónulega sýn á listir (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:8*).

### **3.2. Námsmat í list- og verkgreinum**

Nauðsynlegur hluti í leiðsögn fyrir kennara, nemanda og skólustarfið er námsmat. Staða nemenda, geta, kunnátta, skilningur og viðhorf til viðfangsefna eru þættir sem námsmat byggist á. Þess vegna er nauðsynlegt að horfa til markmiða og miða út frá þeim. Þegar leggja skal mat á verknám og listræna færni þarf að horfa til fjölmargra þátta og er þetta mat vandmeðfarið. Markmið skulu vera skýr við upphaf námsáfanga og nemendur meðvitaðir um þau frá upphafi, bæði í stefnu og mati. Námsmat þarf að geta leiðbeint nemendum og gefið þeim ábendingar um hvar nemandi stendur og jafnframt vera hvetjandi. Framfarir, sjálfstæði, frumkvæði, ástundun, vinnubrögð og samstarfshæfni eru þættir sem huga skal að. Fjölbreyttar leiðir eru í boði til mats eins og gátlistar, viðtöl við

nemendur, dagbók kennara, próf sem eru munnleg og skrifleg, mat á verkefnum nemenda o.fl (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:8*).

Betra er að hafa hvatningu og viðurkenningar um árangur á meðan listnáminu stendur. Endurgjöf um verkefni getur verið á nokkrum stöðum í ferlinu og stuðlað að því að nemandi verður meðvitaðri um verkefnið. Mikilvægt er að endurgjöfin komi á réttum tíma og sé samofin kennslunni. Símat er nauðsynlegt og er hluti af uppbyggjandi námsmati og jákvæðu. Til þess að ná árangri í list- og verknámi er nauðsynlegt að hafa sjálfsmat. Sjálfsmat þróar einnig jákvæð og raunveruleg viðhorf til verks og möguleika á þátttöku í list ævilangt. Ferlið er orðið mikill hluti af daglegu skólastarfi í listgreinakennslu. Ætti því að útskýra að ferli verkefnisins sé metið á sama hátt og lokaútfærsla (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:8*).

### **3.3. Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar - myndmennt**

Í skynjun og skilningi mannsins á heiminum er sjónræni þátturinn stór hluti. Bendir flest til þess að frá upphafi vega hafi maðurinn myndgert líf sitt mismunandi og með margvíslegan tilgang í huga. Tungumál mynda, myndmál, hefur verið notað sem boðtæki fyrir hluti sem orð fá ekki lýst eða ekki er hægt að túlka á annan hátt. Viðhorf, skoðanir og hugmyndir samfélagsins eru miðlaðar með myndmáli á svipaðan hátt og tungumálið. Mikill og mikilvægur áhrifavaldur í nútímasamfélagi er myndin. Þar er hægt að nefna hefðbundna myndmennt, myndmiðla á borð við sjónvarp, kvikmyndir, auglýsingar, dagblöð, tölvur o.fl. sem hafa fengið síaukið vægi. Þáttur þessar myndhugsunar hefur aukist hratt undanfarin misseri í þessu upplýsingasamfélagi sem við búum í, en almennur skilningur á myndinni, eðli hennar og áhrifamætti, hefur ekki vaxið eins hratt (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:9*).

Myndmenntakennsla hefur m.a. það að markmiði að skapa nemendum tækifæri til að skilja myndræna hugsun og gera þá læsa á sjónrænt umhverfi sitt, auk þess að kenna tjáningarleiðir myndmennta. Nemendur eiga að fá tækifæri til þess að geta lesið í fagurlistaverk listasafna og myndmál götunnar. Nauðsynlegt er fyrir manninn í nútímanum að geta lesið og skilið myndir í umhverfi sínu, því að til þess að hann geti haft

vald á sínu umhverfi er nauðsynlegt að geta vegið og metið myndræn skilaboð (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:9*).

### **3.3.1. Nám og kennsla**

Skipulag við myndmenntanám felur í sér nokkur atriði þar vinna skal út frá forsendum nemandans, þar á meðal þroska hans, áhuga og þörfum, á þann hátt að hann geti skilgreint og uppfyllt eigin þarfir og nýtt til þess myndmenntanamið. Kynna skal á agaðan hátt lögmál og aðferðir myndlistar á þann veg að nemendur verðir sjálfstæðari með tímanum í eigin listsköpun og verkefna. Nemendur eiga, í gegnum myndmenntanamið, að fá þjálfun í að móta eigin hugmyndir og fylgja henni eftir í endanlega útfærslu. Við þróun ímynda, hönnunarvinnu, upplýsingaleit o.fl. skal notast við tölvur. Fræðileg kennsla og verkleg kennsla skal vera samþætt að hluta, sem hægt er að nálgast með fyrirlestrum, verkefnum, heimsóknum á söfn og til listamanna. Í myndmenntanami verður ákveðið ferli þar sem hægt er að skilgreina í tvo flokka, sem eru sköpun, túlkun og tjáning og skynjun, greining og mat. Myndmenntakennsla ætti því að snúast um þessa tvo flokka og að þroska hæfni nemenda í þeim sviðum sem báðir flokkarnir lúta að. Vægi og samspil á milli þessara þátta ættu eðlilega að vera og taka tillit til aldurs og þroska nemandans (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:9*).

Þegar skoðaðir eru þættirnir sem snúast að sköpun, túlkun og tjáningu er hægt að segja að þar noti nemandinn fjölbreytt úrval af efnivið og mismunandi miðla til þess að tjá, skapa og framkvæma hugsanir, tilfinningar, hugmyndir og lausnir við hvert verkefni. Skynjun, greining og mat vísar þá til þeirrar þekkingar og skilnings sem nemandinn hefur á eðli myndmennta og menningarlegt samfélag og samhengi hennar. Auk hæfileikans og hæfni til þess að skynja, skilgreina og meta myndlist á röklegan máta (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:9–10*).

Myndmenntanám er síðan flokkað í þrjá megin flokka: lögmál og aðferðir greinarinnar; félagslegt og sögulegt samhengi; fagurfræði og rýni. Innan þessara flokka er svo hægt að setja niður þættina sem snúa að sköpun, túlkun og tjáningu annars vegar og skynjun, greiningu og mati hins vegar (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:10*).

### 3.3.2. Námsmat

Námsmat þarf að skoða í ljósi markmiða og námsþátta. Til þess að ná þroska og árangri í myndmennt gegnir símat og sjálfsmat mikilvægu hlutverki. Símat og sjálfsmat gegna einnig mikilvægu hlutiverki við að þróa jákvæð og virk ævilöng viðhorf til listarinnar og þátttöku í list. Í listrænu ferli og þroska er grundvallaratriði að ögra sjálfum sér og leitast við að þróa nýjar hugmyndir og námstækni. Daglegt skólastarf í listgreinakennslu ætti því að vera í meiri hluta ferlismiðað. Fullunnið frágengið verk og ferlið áður en verkið var útfært eru því metin til jafns og ætti að útskýra þetta fyrir nemendum. Vinnuferlið, tilraunir, undirbúningur og fullunnið frágengið verk ættu því allt að vera hluti af námsmatinu og ætti það að byggjast á þessum þáttum. Lokamat ætti því að taka tillit til nokkurra þátta hvort sem um er að ræða einkunnir í tölustöfum eða umsagnir: framfarir, frumkvæði og vinnulag (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:10*).

Þeir flokkar sem myndmenntanám skiptist í eru lögmál og aðferðir, sögulegt og félagslegt samhengi og fagurfræði og rýni. Þegar skoðuð eru markmið sem meta skal er hægt að skoða þessa flokka aðskilda. Lögmál og aðferðir innihalda þá skapandi og tæknilegu færni sem hugmyndaþróun felur í sér og það form sem tjáir hugmyndir og skynjanir nemandans auk færni í notkun og stjórn á þeim miðlum sem listgreinin felur í sér. Sögulegt og félagslegt samhengi felur í sér að nemandi beri skilning og þekkingu á því námi sem fram fer varðandi myndhefð samfélagsins bæði í nútíð og fortíð. Í samhengi við fagurfræði og rýni má segja að myndtúlkun og gagnrýnin viðbrögð í svokölluðu myndviti, þ.e.a.s. hvernig eðlisviðbrögð og vitund nemenda um hver gæði og tjáning er í þeim sjónrænu ímyndum sem eru í umhverfinu. Nemendur þróa einnig getu til þess að lýsa sínum viðbrögðum með því að byggja upp orðaforða í kring um þau (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:10*).

### 3.3.3. Námsmarkmið myndmennta

Námsmarkmið myndmennta eru skipt niður í lokamarkmið, áfangamarkmið og þrepamarkmið til viðmiðunar. Lokamarkmið er þau markmið sem skal stefna að í gegnum grunnskólagönguna og vera búin að ná í lok grunnskóla. Áfangamarkmið skilgreina þau markmið sem skal ná við vissan áfanga í grunnskólagöngunni og eru þau markmið miðuð við fyrir 1.–4. bekk, 5.–7. bekk og 8.–10. bekk. Þrepamarkmið eru þau

markmið sem hægt er að hafa til viðmiðunar við útfærslu skólanámskrár hvers skóla og eru þau miðuð við hvern bekk fyrir sig frá 1. og upp í 10. bekk (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:5,11–15,50–57*).

### 3.3.3.1. Bakgrunnsþekking og uppbygging hugtakþekkingar sem standa að baki námsmarkmiðum

Til þess að nemandi geti unnið eftir námsmarkmiðum og skilji þau er nauðsynlegt að hann byggji upp orðaforða og skilning í kring um námsefnið og bakgrunnsþekkingu. Þegar byggð er upp bakgrunnsþekking eru tvær þættir mikilvægir hjá hverjum einstaklingi. Annar er hæfileiki hans til að vinna úr og geyma upplýsingar. Hinn þátturinn er hversu oft einstaklingurinn fær auðuga námsreynslu. Hæfileikinn til þess að vinna úr og geyma upplýsingar fer síðan eftir því hvort að reynslan sem er upplifuð tengist bakgrunnsþekkingunni. Þá getur einstaklingur sem hefur mikinn hæfileika til þess að vinna úr og geyma upplýsingar nýtt betur námstækifæri meðan einstaklingur sem hefur skertan hæfileika til úrvinnslu þekkingar þótt hann fái mörg námstækifæri nýtir þau síður. Þessir tveir einstaklingar geta þrátt fyrir ólíkar aðstæður haft svipaða bakgrunnsþekkingu. Sá sem er með skerta hæfileika til að vinna úr og geyma upplýsingar geymir ekki eins mikið í langtímaminninu þótt hann upplifi oft námsreynslu, á meðan sá sem hefur mikinn hæfileika til að vinna úr og geyma upplýsingar fær færri tækifæri til að upplifa námsreynslu geymir mest allt sem hann upplifir í langtímaminninu (Marzano, 2004:4–6).

Skólar eru í lykilhlutverki til þess að skapa tækifæri fyrir nemendur sem lítil eða engin tækifæri fá á menntunartengdri reynslu. Vettvangsferðir á söfn og listgallerí, vinnustofur listamanna og fleiri álíka reynslur eru beinar nálganir til þess að auka menntunar bakgrunnsþekkingu nemenda. Slík reynsla eykur úrval og dýpt á reynslu utan kennslu. Dvínandi fjármagn skólanna verður til þess að slíkar ferðir eru af skornum skammti og jafnvel engar. Hægt er að nálgast þessa beinu nálgun á annan veg og þá með því að útvega nemendum leiðbeinendur úr samfélaginu sem þeir geta lært af. Slíkir leiðbeinendur geta verið kennarar, ættingjar og þjálfarar. Einnig er hægt að hafa óbeinar reynslur sem hægt er að nálgast með sýndarveruleika í kennslustofunni, sem geta komið í staðinn fyrir vettvangsferðir. Talað er um beinar reynslur eins og að fara í útilegu, þar sem skynminnið upplifir sjón, hljóð, bragð, lykt og hreyfiskynsupplifanir, þar á móti

getur komið óbein reynsla svipuð og útilegu-sýndarveruleiki þar sem nemendur lesa, ræða og horfa á efni um útilegur (Marzano, 2004:14–15, 35–40).

Nemendur byggja upp orðaforða í kring um reynslu sína og því er nauðsynlegt að gefa þeim tækifæri á að upplifa sem fjölbreyttasta reynslu í tengslum við viðfangsefni. Sem dæmi um þetta eru nokkur þrepamarkmið í myndmennt þar sem nemendur í 4. bekk eiga að kunna ýmis orð í tengslum við myndmennt og myndlist skoðuð (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007:10,50*).

Í þrepamarkmiðum 4. bekkjar stendur m.a. að nemendur eigi að beita litafræði til að kalla fram ákveðin áhrif í mynd. Þá verða nemendur að skoða litahringinn og þekkja hann. Þeir verða að þekkja hugtök eins og andstæðir litir, heitir og kaldir litir, mildir og skarpir litir og jafnvel reyna að finna hvaða áhrif litir hafa á þá. Þessi hugtök verða því að koma áður en nemendur geta kallað fram ákveðin áhrif í mynd með litafræðinni. Annað dæmi um þrepamarkmið í fjórða bekk er að nemendur eiga að þekkja og ræða mismunandi mynddæmi úr íslenskri listasögu með áherslu á miðla og hugtök sem unnið er með. Þá er nauðsynlegt að nemendur viti hvað íslensk listasaga er, geri sér grein fyrir þegar verið er að vinna með málverk og mismunandi útfærslur á þeim, olúmálverk og vatnslitamálverk. Þeir verða einnig að fá dæmi um grafík í tengslum við verkefni í þrykki. Þegar unnið er verkefni er nauðsynlegt að hafa í huga að nemendur þekkja kannski ekki öll heiti á áhöldum og efni sem unnið er með, því er það mikilvægt að kennari noti þessi hugtök í orðum til að nemendur þekki þau. Eins og ef verið er að þrykkja að kynna þeim heitin á áhöldum sem notuð eru eins og vals, pressa, einþrykk, dúkrista, trérista o.s.frv. Á sama veg þegar verið er að mála að nota heitin yfir áhöldin, aðferðir og áferð á blaðinu, eins og pensill, svínshár eða marðarhár á penslinum ef notaðir eru slíkir penslar, pensilfar, spaðar sem notaðir eru til að dreifa málningu með. Blöndun lita, litatónar og allt tengt litum þarf að orða til þess að nemendur geti tjáð sig um myndirnar (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar, 2007: 50–52*).

Fleiri hugtök sem varða myndlist og kennslu í sjónlistum geta verið eins og efniviður, ferli, tækni, verkfæri, listaverk, jafnvægi, strigi, pappi, afsteypa, leir, litir, tilbrigði litar, samsetning, myndbygging, andstæður, dýpt, skygging, skörun, lögun, sjónarhorn. Þessi listi er langur en kennari verður að muna að byggja upp þekkinguna í kring um verkefni sem nemendur eru að vinna með hverju sinni (Marzano, 2004:197).

#### 4. DBAE- KENNSLUÆFERÐ

Fagmiðuð myndlistarkennsla (DBAE) er heildræn nálgun í að kenna og leiðbeina í listum. Þessi kennsluæferð hefur verið þróuð sérstaklega fyrir grunnskólanemendur en einnig verið aðlöguð að annars konar kennslu eins og kennslu fullorðinna, safnakennslu á listasöfnum o.fl. Þessi æferð er hönnuð til þess að nemendur verði fyrir áhrifum frá, fái reynslu með og afli þekkingar í gegnum fræðigreinar. Sérstök áhersla er lögð á fjóra grunnþætti listgreinarinnar, sem eru listsköpun, listrýni, listasögu og fagurfræði. Ef þessir þættir eru eflir hjá nemanda leiðir það til sköpunar, skilnings og velþóknunar á listum, listamönnum og listrænu ferli, ásamt þeim hlutverkum og tilgangi listar hjá menningu og þjóð (Dobbs, 2003:3; Eisner, 2002:25).

Hver og einn þáttur gefur nýja sýn á listaverk, sem leið til að meta, skoða og skilja ásamt því að taka tillit til þessa tíma og heims þar sem verkið var búið til í. Þegar talað er um orðið fag í þessu samhengi er átt við eftirfarandi þætti: að viðurkennd bygging þekkingar og innihalds sé til um þá þætti sem eiga að vera fagmiðaðir, að til séu umhverfi faglegra rannsókna og framkvæmda og að einkennandi ferli eða vinnulag sé til staðar sem gæti auðveldað rannsóknir og athuganir (Dobbs, 2003:3).

List og upplifun í list er byggð upp á þeim þáttum sem fagið snýr að. Listamenn, gagnrýnendur, listfræðingar og heimspekingar í listgreinum ásamt fleirum þróa þekkingu og fagkunnáttu listfræðigreinarinnar. Hins vegar er það ekki fræðigreinin ein sem snýr að fagmiðaðri myndlistarkennslu, DBAE, heldur eru það fleiri þættir sem koma þar inn í. Þar á meðal eru þættir sem varða mannfræði, fornleifafræði, miðlun, menningarfræði, námsmat, málvísindi, heimspeki og félagsfræði. Með hjálp þessara fræðigreina og framþróunar í þeim er hægt að skilja listgreinakennslu enn betur. Liggur þó aðaláhersla á fjögur aðalatriði listgreinarinnar í listgreinakennslu sem hjálpar nemendum að ná meiri og fyllri listupplifun. Þessir fjórir þættir eru eftirfarandi: listsköpun - þar sem nemendur upplifa í gegnum bæði eigin reynslu og hugmyndir með verkfærni og verkfærum í fjölbreyttum listmiðlum; listrýni - með því að lýsa, túlka, meta og kennimerkja listaverk, með þann tilgang í huga að skilja og meta verkið og útskýra hlutverk þess í samfélaginu; listasaga – þar sem nemendur skoða sögulegt, menningarlegt og félagslegt samhengi í list með því að skoða vissa tíma, staði, hefðir, hlutverk og stíl í þeim tilgangi að skilja betur listasöguna; fagurfræði – þar sem vakið er upp og skoðað spurningar tengdar eðli,



merkingu og gildi listarinnar, sem á að leiða til þess að betri skilningur myndist á list og betur er hægt að aðgreina list frá öðrum hlutum, þar sem hægt er að þróa hæfileika til þess að meta og dæma listaverk. Þó að mikilvægt sé að greina í sundur þessa fjóra þætti verður einnig að hafa í huga að þeir eru breytilegir og óstöðugir og samfléttast hvor öðrum (Dobbs, 2003:3–4).

Fagmiðuð myndlistarkennsluverkefni eru röklega byggð upp fyrir almenna kennslu með list. Listaverk geta frætt nemendur um heiminn. List hjálpar til við að skilja hvernig bæði í fortíð og nútíð mörg mismunandi samfélög tengjast í auknum mæli, hvernig þau lifa, hugsa og hvað þeim finnst um líf sitt, menningu og stöðu í heiminum. Kennarar eru hvattir til þess að velja listaverk sem hafa einhverja merkingu fyrir nemendur til þess að þeir nái innihaldi verksins. Einnig þarf að miða við nemendahópinn þegar valin eru listaverk til að fjalla um. Þegar valið er listaverk til að fjalla um þarf það að vera þýðingarmikið, með túlkun, einstakt eða áhugavert og vekja áhuga nemenda (Dobbs, 2003:4).

#### **4.1. Kennsla í myndmennt eftir leiðum DBAE**

Þegar myndlist er kennd eftir leiðum DBAE þarf að huga að fjórum þáttum eins og áður sagði. Hægt er að nálgast þessa þætti með því að láta nemendur koma með einhvern hlut í kennslustund sem kveikju. Hægt er að finna listaverk tengt hlutum sem þeir komu með í listasögunni. Kennari spyr út í tilgang og útskýrir hvers vegna verið er að vinna með þetta viðfangsefni og útskýrir hvernig það viðfangsefni hefur verið tjáð í listaverkum. Nemendur búa svo sjálfir til listaverk um hlutinn sem þeir komu með og bregðast fagurfræðilega við listaverkefninu sínu og annarra í umræðum. Þetta er bara eitt tilbrigði og hugmynd til þess að nálgast fagmiðaða listgreinakennslu. Til þess að átta sig betur á hverjum þætti fyrir sig er gott að sundurliða og ræða hvern þátt einn og sér, tilgang hans, einkenni og skylda þætti (Day og Alexander, 1991:A–4–A–7).

##### **4.1.2. Listsköpun, sköpunargáfa og myndlistakennsla**

List og sköpunargáfa eru mjög skyldir þættir. Grunnskólar miða við að listkennsla sé til að þroska sköpunargáfu. Sömu merkingu er í sumum tilfellum að finna í reynslu í listum

og skapandi verkefnum. En þrátt fyrir þetta getur vantað sköpunarkraft í listkennslu í skólum. Mikilvægt er að þroska sköpunargáfu nemenda í skólum og á yngri árum, vegna þess að þeir munu verða ráðandi einstaklingar í framtíðinni. Þegar barn hefur vel þroskaða sköpunargáfu hefur það hæfileika til að sjá nýjar tengingar á milli hluta, það sýnir reynslu skilning og sér tengsl á milli mismunandi tegunda verkefna. Sköpunargáfa er jafnmikilvæg og læsi (Bee og Boyd, 207:208; Lowenfield og Hurwitz, 1974; Robinson, 2006).

Sköpunargáfa er þroskuð með því að efla frumlega hugsun meðal einstaklinga. Þá verða þeir að nýta sköpunargáfuna með því að horfa á hlutina á nýja vegu og njóta þess að gera það. Þá vilja skapandi einstaklingar frekar fá lauslegar útskýringar á verkefnum sem má leysa á frumlegan máta frekar að afmarka um of verkefni. Einstaklingur sem ætlar að nýta sköpunargáfu sína verður að njóta umburðarlyndis fyrir tvíræðni og þrautseigju. Þegar þeir vinna við sköpun geta verkefni á vissum tímupunkti ekki passað saman og þá eiga sumir til að gefast upp eða leita auðveldrar leiðar út úr því. Til þess að ljúka verkefninu þarf þolinmæði og þrautseigju. Nauðsynlegt er að taka áhættu þegar verið er að skapa og skilja sig frá fjöldanum eða hefð þegar við á, sem getur stundum reynst erfitt þegar útkoman er ekki vituð. Stundum getur myndast efi hjá þeim sem er að skapa og þá er nauðsynlegt að standa fast á sannfæringu um gildi og hlusta ekki alltaf á efasemdir og gagnrýnisráddir. Sjálfstæði dómgreindar og hátt sjálfsálit eru nauðsynlegir kostir skapandi tilraunamanna. Eftir því sem áður er nauðsynlegt að kenna börnum og búa þau undir að þau geti haft rangt fyrir sér, því ef þau eru ekki búin undir það koma þau aldrei upp með frumlega hugmynd (Berk, 2006:347; Robinson, 2006).

Listsköpun er ferli sem á sér stað þegar sá sem skapar bregst við einhverju sem hann sér, hugmynd, tilfinningu eða annarri reynslu. Þá felst sköpunin í að skapa listaverk með færnimíðaðri, úthugsaðri og hugmyndaríkri leið og notar til þess mismunandi verkfæri og miðla. Yfirleitt eru listamenn að reyna að túlka reynslu eða miðla hugmyndum sínum. Þeir reyna einnig að miðla þekkingu, kanna eitthvað nýtt, framleiða eitthvað til að kallast á við fagurfræðileg gildi og viðbrögð, til að afla peninga, eða sannfæra eða stjórna. Takmörk listsköpunar stafa einkum af þáttum eins og ímyndunarafli þess sem skapar, fánlegum efnivið, áhuga þess sem styrkir listamanninn, reglum sem ríkisvald setur og siðareglum samfélagsins. Listsköpun er tjáningarform og í henni

sprettur upp orka og hugmyndir með listrænum tilgangi eða afreki. Listkennarar og almenningur hafa skoðað ferli listsköpunar og stundum hefur listferli verið talið leyndardómsfullt og erfitt að skilgreina, eins og eitthvað sem kemur úr hugarórum og tilfinningum listamannsins sem finnur sér líf í sjónrænu formi. Listaverk barna og listnema eiga sér einnig háan gildisstað og á það rætur sínar að rekja til virðingar fyrir margbreytileika og persónulegrar tjáningar í listsköpun. Nauðsynlegt er að skoða og skilja listræn ferli, en ekki setja landamörk í kring um það. Innblástur hefur mikið að segja og er það áskorandi fyrir myndlistakennara að setja niður kennslufræði sem kennir, viðurkennir og fylgist með stigum og skrefum í innblæstri. Í listrænu ferli felast einnig margir aðrir hlutir sem vert er að skoða. Með listsköpun er verið að segja frá einhverju líkt og þeir sem nota skrifað mál segja frá. En merkingin getur verið túlkuð á persónulegan hátt og ræðst sú túlkun á hvernig sá skilur list (Dobbs, 2003:27).

Í DBAE kennslustofu er hægt að fylgjast með því listsköpunarferli og finna ríkidæmi þekkingar um það með spurningum og ígrundun á meðan nemendur vinna. Úthugsuð sköpun er eftirsóknarverð þar sem stjórnun á efnivið og tækni hjálpar nemendum með að vanda vinnu sína og miðla. Þegar nemendur eru komnir af stað í listsköpuninni geta þeir hugsað út í hvað varð kveikja að hugmyndinni, hvað var meðvitað og hvað ómeðvitað og hvenær er listaverkið tilbúið? Ríkari reynsla hlýst með því að skoða mismunandi hliðar listsköpunarinnar og reynslan gerir nemendur færari til þess að skilja listrænt ferli og vinnu. Með því að ræða um hvöt og stig skapandi ferlis geta nemendur skilið á hvaða hátt er hægt að tengja listsköpun við þekkingu í sögunni, listrýni og heimspeki fagurfræðinnar (Dobbs, 2003:29-30).

Nemendur geta meðvitað lært að meta hvernig listræn sköpun er knúin fram og hvernig hugmynd er stýrt í gegnum mismunandi mögulegar útfærslur. Nemendur geta því lært að setja upp sínar eigin hugmyndir að listaverki og uppgötvað, gert tilraunir og fundið lausnir í gegnum listsköpunina. Nemendur verða að æfa sig í þeim þáttum sem snúa að efnismeðferð og færni í tækni og skapa sína eigin list (Dobbs, 2003:31).

Á meðan listsköpun á sér stað er hægt að auka við reynslu og nám nemenda með því að koma með spurningar og ræða um listamenn og listaverk og sköpun nemenda. Til dæmis væri gott að nefna fleiri tegundir listsköpunar, sérstök verkfæri sem notuð eru eða búnað og tækni, þema sem listamenn hafa, viðfangsefni, tákni og annað sem hefur áhrif.

Einnig er hægt að spyrja hver uppruni hugmyndarinnar er. Hefðir og handverk er hægt að kenna og virðingu fyrir því að geta búið til og nýtt möguleika í efnivið. Listsköpun er leið til að tjá hvort sem það eru hugmyndir, gildi eða tilfinningar. Hægt er að spyrja um listræna örvun og hvort að nemendur telji hana nýja eða hvort að það geti verið að listræn örvun sé breyting á gömlum hugmyndum og hefðum. Svo gæti verið að listræn örvun sé byggð upp með vandvirkni eða á því að endurskoða gamlar hefðir og verk (Dobbs, 2003:31).

Sjónræn lausnarleit í listsköpun lærist þegar nemendur leggja skilning í þá spennu sem er á milli tækifæra og takmörkunar í lausnarleitinni. Gott er að hugsa út í og ræða hversu mikinn undirbúning og úthugsun þurfi til þess að hefja listsköpun og hvort tækifæri eða heppni ráði för. Með því að lesa um líf og list listamanna læra nemendur að skilja viðhorf hans og tilgang með sköpuninni og meta betur hvað hann hefur lagt til samfélagsins. Nauðsynlegt er að vita að persónuleg lífsreynsla listamannsins getur haft áhrif á listræna vinnu og verk hans (Dobbs, 2003:31-32).

Nemendur skynja betur sína eigin ánægju, tryggð og hollustu ef rætt er um hvaða áhrif það hefur að búa til vel heppnað listaverk. Nemendur meta einnig betur hvernig listamenn vinna og framlög þeirra ef þeir fá listræna þjálfun og reynslu og þá einnig vitund um hvaðan listamaður fær innblástur og hugmyndir með tilliti til samfélags og menningar. Þróa nemendur þá færni til að þroska persónulega eiginleika sem listsköpun krefst af þeim, eiginleika eins og þrautseigju, þolinmæði og sjálfsvitund (Dobbs, 2003:32).

### **4.1.3. Listasaga og myndlistakennsla**

Listasagan er ein grein sagnfræðinnar. Ýmsar aðferðir í listasögulegum rannsóknum hafa verið nefndar undir því nafni sem í raun þýðir tilraunir til að svara ýmsum spurningum frá fornu fari. Spurningar spretta af áhuga okkar á sögu, menningu og listum og þær kalla á svör. Svörin fara síðan eftir því hvað sagnfræðingar uppgötva um viðkomandi efni. Það sem vert er að vita um hvert listaverk er hvenær það var gert, hvar og af hverjum. Sérfræðingar finna svo svar við þessum spurningum. Margir þeirra hafa m.a. dregið saman skrár yfir söfn bæði opinber og í einkaeigu ásamt listsýningum. Listfræðingar hafa yfirleitt viljað ganga enn lengra en sérfræðingarnir með skýringum og skilgreiningum á

stílbreytingum. Áhugi á stílbreytingum og spurningum sem þær varða vaknaði á 18. öld í Þýskalandi. Síðan á 19. öld var það sem Johann Joachim Winckelmann gaf út fyrsta ritið um fornlist, þá árið 1864. Hefð skapaðist í kjölfar af þessarar bókar og komu ýmsir fræðimenn með útgáfur af stílbreytingum víðs vegar um heim en þó sérstaklega áberandi í Þýskumælandi löndum á 19. og 20. öldinni (Gombrich, 1998).

Listamenn hafa í gegnum tíðina reynt að lýsa aðdáun sinni á einhverjum hlut, með einlægni við myndgerð sína. Mismunandi er hvernig fólk túlkar myndir listamanna. Sumum gæti jafnvel fundist sum verk, sem eru undurfögur og töfrandi, vera fráhrindandi vegna myndefnisins. Vandinn er að smekkur og mat manna er mismunandi, sem bendir þó ekki til þess að verkið sé gott eða slæmt listaverk. Listamenn hafa ólíkar leiðir og aðferðir við það að túlka ákveðinn hlut í verkum sínum (Gombrich, 1998).

Í *Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar* (2007) má sjá ágæta útskýringu á list í eftirfarandi setningum:

Listir hafa fylgt manninum frá örófi alda og eru einn af hornsteinum mannlegs samfélags. Með hjálp listarinnar hefur maðurinn tjáð tilgang og merkingu mannlegrar tilveru og mótað umhverfi sitt. Í listiðkun öðlast einstaklingurinn lífsfyllingu og finnur tilfinningum sínum og hugmyndum farveg. Skólinn er samfélag og þar leika listir sama hlutverk og í þjóðfélaginu í heild sinni (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar*, 2007:9).

Segir einnig í aðalnámskrá að fræðileg kennsla skuli vera samþætt með verklegri að hluta til og fara fram með fyrirlestrum, verkefnum, safnaheimsóknum og í tengslum við starfandi listamenn. Eiga nemendur þá að efla með sér þekkingu og skilning á því sem tekur til náms í myndhefðum samfélagsins bæði í nútíð og framtíð (*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar*, 2007).

Grunnspurningar í listasögunni snúast um ákveðna þætti til þess að setja listaverkið í samhengi við söguna. Spurningarnar geta átt við þegar verið er að skoða verk, en stundum eiga þær ekki við. Þetta eru þættir eins og eignun, sannanir, táknfræði, uppruni, hlutverk, stíll og sálfræði verksins. Þegar verið er að skoða þessa þætti með nemendum þarf að útskýra þá nánar. Eignun er hugtak yfir það hvar, hvenær, hvers vegna og af hverjum verkið var búið til. Sannanir vísa í hvaða fræðilega staðfestin er til um eignun verksins. Táknfræði snýst um hvaða merkingu er að finna í verkinu, þ.e. hlutum

og táknum. Uppruni er saga eigenda verksins. Hlutverk verksins snýst um hvað upprunalegi tilgangur þess var og hvers vegna það var búið til. Stíll snýst um hvaða persónueinkenni sjást í verkinu eða gæði og hvernig það tengist öðrum listaverkum. Sálfræði er það hvernig persónulegir þættir eins og fjölskylda, persónuleiki, vinskapur eða svipaðir þættir hjálpa listamanninum að tengjast við sinn tíma og verið við samfélags- eða menningarlegt umhverfi þess (Dobbs, 2003:42–43).

#### **4.1.4. Listrýni og myndlistakennsla**

Í listrýni er verið að túlka, meta og finna kenningar um listaverk til þess að leggja meiri skilning á listir og auka velþóknun á þeim og því hlutverki sem þær gegna í þjóðfélaginu. Einnig er annar tilgangur með listrýni. Listrýnendur skoða listaverk og veita þeim viðbrögð. Þeir reyna að lýsa, túlka, dæma og leggja fram kenningar varðandi listaverkin. Miðlar listrýnenda eru orð og tungumál til þess að tjá þessa upplifun þeirra. Þegar listrýnendur skoða listaverk leggja þeir fram spurningar sem varða næmleika og lýsandi eiginleika, greiningu á verki og túlkun, mat á því og eðli listarinnar, þ.e. setur það í samhengi við önnur listaverk varðandi kenningar og annað. Þegar verið er að rýna í list þarf að hugsa til margra ólíkra en skyldra hlutverka sem listrýni er talin hafa. Þau hlutverk eru nokkur og eitt þeirra er að listrýnandi aðstoðar við að skilja sjónræn og snertanleg gæði í verki og aðra þætti þess sem gerir verkið að heild (Dobbs, 2003:33–34).

Þegar nemendur rýna í list er mikilvægt fyrir þá að skilja það sem þeir eru að fást við. Því geta þeir einblínt á að skoða nokkra þætti eins og hvert viðfangsefni eða þema verksins er og hvað verkið eða þemað segir um ásetning listamannsins og jafnvel í tengslum við félagslegan eða pólitískan áhuga hans. Nemendur geta skoðað hvernig listamaðurinn kemur frá sér skilaboðunum sem hann vill setja fram á sjónrænan máta og hvað sé í raun merkingabært í verkinu. Þá er hægt að skoða hvað listgagnrýnendur hafa sagt um verkið og hvaða verkið hefur að segja varðandi þróun listamannsins og annarra listamanna. Hvernig virkar verkið á samfélagið, ólíka og mismunandi áhorfendur og hvort að innihaldið hefur einhver áhrif á merkingu sem áhorfendur gefa verkinu. Síðan er hægt að skoða og ræða um hvernig verkið hafi áhrif á fagurfræðilega reynslu og hvort að

það viðhaldi athygli manns og feli í sér eitthvað sem veldur því að maður upplifi nýja hluti (Dobbs, 2003:38).

#### 4.1.5. Fagurfræði og fagurfræðileg kennsla

Allt í kring um okkur eru leiðir til að eyða frítímanum. Sumir velja að fara í leikhús, aðrir að lesa góða skáldsögu, sumir vilja lesa ljóð, enn aðrir hlusta á tónlist, fara á listasýningar og margt fleira í þeim dúr. Hægt er að flokka þetta allt undir fagurfræðilegar afþreyingar. Fólk sækir í þessa tegund afþreyingar vegna þess að það hefur ánægju af því, hún gerir líf þess fyllra. Þegar fólk les skáldsögu, hlustar á tónlist eða fer á listasýningu eru viðbrögðin ekki endilega bara tilfinning sem vekur ánægju. Heldur vaknar oft sú tilfinning að vilja skilja eða ræða reynsluna sem maður varð fyrir. Sem dæmi þá eiga rithöfundar auðvelt með að sýna manni stóra og mikla galla á persónu en þrátt fyrir þá er persónan mjög viðkunnanlega. Eins getur tónlist haft slík áhrif á mann að manni finnst hún hrein og tær eða að listamaður nái að fanga birtu og áhrif hennar á sérstæðan hátt, eða jafnvel að útsýni á vissum stað snertir mann mikið vegna mikilfengleika í náttúrunni. Á sama hátt á fólk það til að bera saman og finnast eitt vera betra en annað. Eins og það að mynd eftir fræga forna listmálara sé betri en mynd á póstkorti og að hálendi Vestur-Skotlands sé fallegra en einhver borgin í Skotlandi. Með þessu er fólk að setja stimpil á ákveðna tegund upplifunar og varla er það eingöngu gert með magni ánægjunnar sem fengin er með slíkri upplifun. Eitthvað veldur því að maður velji frekar fræga forna listmálara, klassíska tónlist eftir Bach, íslenska náttúru eða hvað það er sem maður velur frekar en annað. Og það sem maður velur síður hlýtur þá að hafa minna af því sem maður sækist eftir (Sheppard, 1987:1–2).

Til eru nokkrar fagurfræðilegar kenningar sem útskýra það sem öll listaverk eiga sameiginlegt og gefur þeim gildi. Þrjár þeirra eru taldar meginkenningar í þessum efnunum. Þá fyrstu er hægt að kalla eftirlíkingu. Ef hún er útskýrð á einfaldan hátt er átt við að listaverk virðast herma eftir eða líkjast hlutum sem til eru í raun og veru. Líkt og í mörgum málverkum sér maður að það líkist einhverjum ákveðnum stað frekar en öðrum. Eða þegar verið er að lesa skáldsögu og maður kannast við persónuna sem er í sögunni vegna þess að hana er í raun og veru að finna í annarri manneskju sem maður þekkir. Þessi sýn að list sé eftirlíking á sér langan sögulegan bakgrunn og átti Platón meðal

annars sinn þátt í koma þessum skoðunum fram á sínum tíma. Önnur sýn á fagurfræði er að listin sé tjáning. Ef henni er lýst á einfaldan hátt segir sú kenning að ein af augljósum ástæðum, fyrir flesta, að listamenn vinni sé að þeir séu að tjá tilfinningar sínar með listaverki sínu og önnur ástæða sé að tjáningin sé það afl sem liggur til grundvallar fyrir fagurfræðileg gildi. Þriðja sýnin kallast mót. Í stuttum orðum er átt við að regluleg eða formleg lögun á sér stað sem verður til þess að reyndir og upplýstir áhorfendur og aðdáendur eru líklegri til þess að heillast sérstaklega af verkinu. Þessu til hliðsjónar má setja sem dæmi að í tónlist á sér stundum stað viss taktur og regluleg atriði sem koma fram sem fólk heillast af, í ballet kemur fram reglulegur taktur og hreyfing hjá dönsurum sem fólk heillast af. Í sjónlistum er þessi reglufasta lögun mikilvægari en margur gerir sér grein fyrir og má þar nefna dæmi grískar höggmyndir frá gullaldartímaskeiðinu. Fjórða sýnin er sú að hlutir eru hvorki eftirlíking né tjáning eða að þeir séu mót, heldur eru þeir eingöngu metnir eftir fegurðarkostum þeirra (Sheppard, 1987:2–4, 18, 38).

Þegar hugsað er til barna og horft á þau gætu hugleiðingar varðandi þeirra eigin reynslu verið mjög áhrifamikil og sérstök í fyrstunni. Þegar barn brosir út fyrir eyru, smakkar afmælisköku í fyrsta skipti, eða eru yfir sig ánægt með tærnar í sandinum í fjörunni. Skynáhrifsminningar sem einstaklingur verður fyrir á fyrstu árunum virðast vera mjög eftirminnilegar og hafa varanlega þýðingu fyrir hann. Fagurfræði hefur í gegnum árin þróast í það að vera grein út frá heimspeki og námskráfræðum í tengslum við listrænan næmleika. Einblínir fagurfræði þá að finna út hvað það er sem er kallast fallett og gott ásamt því að meta þessa hluti að verðleikum. Ekki geta allir lagt það fyrir sig að verða listamenn en þrátt fyrir það geta allir upplifað og tekið þátt í fagurfræðilegum upplifunum (Jalongo og Stamp, 1997:2).

Fagurfræðilegur næmleiki fylgir einföldustu hlutum. Til dæmis hvernig fólk klæðir sig, hvaða tónlist það hlustar á, hvernig og hvað það setur inn á heimili sín og hvernig það raðar á vinnustað sínum. Sérstakir atburðir verða ekki það sérstakir þegar ekki er hugsað til fagurfræðilegra hluta. Ef hugsað er til brúðkaupa, hátíðarveislana, árshátíða og fleiri atburða þá væru þeir ekki eins ánægjulegir ef ekki væri hugsað til fagurfræðilegra hluta á borð við skreytinga, staðsetningu hluta í rými o.s.frv. Þannig að ef maður hugsar til þessara hluta og veitir þeim athygli þá er hægt að segja að það sé leið til að nálgast lífið (Jalongo og Stamp, 1997:2).



Fagurfræði er grein út frá heimspeki og leggur áherslu á að eðli fegurðar og listar ásamt gildi og rannsóknarferlinu sjálfu. Fagurfræði einblínir einnig á að skilja mannleg viðbrögð í tengslum við þessi atriði. Greinar á borð við fagurfræði og listheimspeki eru byggðar upp á skoðunum að listir hafi ákveðinn eiginleika sem gerir kleift að greina þá frá öðrum hlutum. Fagurfræðilegar spurningar hafa verið leiðarljós þeirra heimspekinga sem leitast við að skilja kjarna listarinnar, frá fornum tímum og allt til dagsins í dag. Þessar spurningar fjalla um eðli listarinnar, hvernig ákveða skal gæði listar eða á hvaða hátt listamaður sprettur upp. Ákveðin einkenni listar hafa lengst af verið aðalumfjöllunarefni í þessum málum, þó svo að á seinni tímum hafi það verið ágreiningsefni fræðimanna. Telja einhverjir að ákveðin einkenni sé lausn í að finna eðli lista. Hugtakið list hefur einnig breyst töluvert og innihald þess nú á síðari tímum, því er eflaust hægt að segja að þau einkenni hafi einnig breyst mikið (Jalongo og Stamp, 1997:3; Rósa Kristín Júlíusdóttir, 2007).

Í gegnum þemaverkefni geta nemendur lært mikið og öðlast fagurfræðilega reynslu. Má þar nefna að í einu slíku verkefni er hægt að hafa eitthvert ákveðið viðfangsefni á borð við að heimsækja leikhús. Áður en farið er í leikhúsið er tilvalið að komast að því hvað nemendur vita um leikhús. Síðan spyrja þá hvað þeir vilji vita um leikhús og eftir heimsóknina unnið úr því hvað nemendur lærðu um leikhús og jafnvel að þeir setji upp sitt eigið leikhús. Þá geta nemendur unnið með og fengið t.d. reynslu í listum, handverki, tónlist, arkitektúr, leik, brúðuleik, söng og bókmenntum ásamt fleiri atriðum sem gætu komið þar inn í. Þetta eru fjölmargar leiðir sem nemendur upplifa fagurfræði í gegnum eitt þemaverkefni. Þegar sönn fagurfræðileg upplifun á sér stað hjá börnum skilja þau það sem verið er að vinna að og efniviðinn auk þess sem þau skilja hvert samhengi á milli þessara tveggja þátta er (Jalongo og Stamp, 1997:3–5,11).

Þegar verið er að undirbúa, kenna og meta kennslu í listum og fagurfræði verður samkvæmt kenningu Brians Cambournes um skilyrði til náms að hafa 8 skilyrði í huga. Þessi skilyrði eru eftirfarandi: að dýfa verður börnum í fagurfræðilega upplifun; sýna þarf börnum mörgum sinnum leiðir listar og gagn þeirra; þátttaka barna næst þegar börn átta sig á að þau geti framkvæmt list sem þau hafa séð, að þeim finnist sú listræna upplifun skipta sig máli og átti sig á því að þeim er ekki refsað ef þau reyna eitthvað nýtt og það sé ekki fullkomið; öll börn þurfa kennara sem eru skapandi fyrirmyndir og gera kröfur til

nemenda varðandi þeirra skapandi hæfileika; börn þurfa sjálf að koma með hugmyndir að fagurfræðilegum upplifunum og þurfa að fá upplifanir sem miða að börnum – börn þurfa að taka eigin ákvarðanir varðandi hvað, hvernig og hvenær eigi að læra hluti; þau þurfa að fá tækifæri og tíma til þess að nota listir á hátt sem skiptir máli; þau verða að geta unnið að verkefni sínu og nálgast það smám saman án þess að vera of hrædd um að gera mistök; þau verða að fá endurgjöf frá öðrum og sú endurgjöf ætti að vera viðeigandi, skipta máli, á réttum tíma, tilbúin án fyrirvara og ekki að vera ógnandi (Jalongo og Stamp, 1997:5–6).

Þegar verið er að ræða um fagurfræðilegar upplifanir og fagurfræði er hægt að spyrja spurninga sem taka á fjölmörgum heimspekilegum þáttum í tengslum við listaverk og listasögu. Þættir eins og hvort að merking og mikilvægi listaverksins sé eingöngu á yfirborði þess eða undirliggjandi, eða jafnvel bæði? Og hvernig hægt sé að útnefna hvaða gildi á að horfa á þegar mismunandi áhorfendur eru að ræða listaverk. Einnig eru spurningar á borð við hvort að leyfa ætti öllum að sjá og sýna menningarmuni sem eru friðhelg eða heilög í einni menningu. Þá er líka spurning hvenær ætti að skipta út sínum eigin skoðunum og sýn fyrir það sem almennt er talið og hvort að það sé réttur almennings að fjarlægja almenningslistaverk sem skattar almennings borguðu ef einhverjum finnst það móðgandi. Svo er það hvort að það sé siðferðislega rétt að eyðileggja listaverk, þrátt fyrir að listamaður óski þess þegar hann deyr að þeim sé fargað, hafa listaverkin sitt eigið líf og þá rétt til þess að lifa áfram? (Dobbs, 2003:49–50).

Myndlistakennsla krefst þess af kennurum að þeir þroski sýn nemenda. Kennslan er sjónræn og markvisst er verið að leggja fyrir verkefni sem tekur fyrir sjónræna þætti. Læra börnin því að sjá markvissar með því að horfa og beina athygli að formum sem virðast hversdagsleg. Ef ekki er beint athygli að því sem við getum kallað kunnuglegt í okkar umhverfi gæti viss tegund af blindu átt sér stað. Eisner notar hugtakið menntuð sýn í myndlistakennslu sem hægt er að útskýra á þennan veg, eða að nemandi horfir markvisst og sér. Í myndlistakennslu er nauðsynlegt að hafa fagurfræði í huga. Hún er óaðskiljanleg frá list og ætti að vera óaðskiljanleg frá kennslu listar. Í fagurfræðilegri myndlistarkennslu er hlúð að því að nemendur taki þátt í margskonar listsköpun á markvissan hátt. Þar sem nemendur líta eftir því sem er athyglisvert við listaverk og geta

tengt það við eigið líf, þar með eru nemendur að auka sinn skilning á heiminum. Telur Rósa Kristín Júlíusdóttir (2007) að þessi þáttur myndlistakennslu sé sá sem vekur viðbrögð hjá nemendum við listaverkum og stuðlar að spurningum um þeirra eigin fagurfræðilega upplifun. Aðrir fræðimenn í þeim efnunum telja m.a. að þar sé að finna upphaf menntunar í þessum fræðum, þ.e. fagurfræði (Rósa Kristín Júlíusdóttir, 2007).

## **4.2. Námsmat í DBAE kennslu og myndlist**

Mat á árangri nemenda á að vera óaðskiljanlegur þáttur af námi þeirra vegna þess að markmið DBAE eykur getu nemenda til að skapa, skilja og meta list. Kennsla og nám með DBAE er leiðin sem er farin. Endurgjöf um áhrif og árangur námsins sem kennara og skólastjórnendur fá með niðurstöðunum er mikilvæg sem og fyrir þá sem standa að þróunarvinnu og námskrágerð (Dobbs, 2003:73).

Ekki skal leitast við að mæla magn á getu nemenda með staðlaðri prófun, því slíkt mælir gegn eðli listar. Í stað þess geta listkennarar notað huglægara mat. Safna má verkum eftir tilteknum markmiðum í verkmöppur og fara yfir verkefni, ferli, framfarir og hve vel markmið með kennslu og námi hafi náðst. Þá þurfa kennari og nemandi að meta framför yfir tímabil. Verkmappan þarf að ná til fjölbreyttra þátta eins og skilnings og velþóknun á list. Alhliða ferlismappa getur verið gagnasafn sem nýtist við að greina þá þætti sem þarf að meta og skipta máli. Ferlismappa verður þá einskonar frammistöðuskýrsla nemenda sem inniheldur fleira en listhluti þeirra. Þá koma einnig fram æfingar og námsverkefni sem nemendur tóku þátt í um atriði sem taka á listrýni, listasögu og fagurfræði (Dobbs, 1998:73–74).

Innihald í slíkri ferlismöppu getur verið ólíkt en gæti verið listaverk nemenda, skrifað efni eftir nemendum um þætti sem taka á listrýni, sögufræðileg og fagurfræðileg efni; persónulegt mat á verkum og ferli; upptökur af nemendum þar sem þeir taka þátt í umræðum og tala um verkefni sín á myndbandi eða hljóði. Þessi nálgun á verkmöppu tekur því einnig á greiningum og endurspeglunum frá nemendum (Dobbs, 2003:74).

## 5. UMRÆÐUR

Þegar skoðuð er rannsóknarspurning sem sett var í upphafi ritgerðarinnar þá snéri hún að hvaða þætti þarf til að nálgast myndmenntakennslu sem eykur velþóknun, skilning og sköpun á listum og eðli listarinnar og hvernig nálgast má þá. Myndmenntanáám snýst um að þroska sköpunargáfu, skynjun, skilning og velþóknun á list. Til þess að hlúa að þessum þáttum verður kennari að hafa kennsluna margþætta. DBAE – fagmiðuð myndlistakennsla er leið til að nálgast þessa þætti og grunnfög listgreinarinnar. DBAE lítur til listsköpunar, listrýni, listasögu og fagurfræði. Í myndlistakennslu almennt eru hugsjónir og hugmyndir fjölbreyttar og ná til mismunandi þátta í þroska og þróun nemenda. Myndlistakennari hugsar um samhengi á milli nemenda og þroska hans á meðan listamenn hugsa um að kenna þurfi og þjálfa ákveðna færni og tækni í myndlist. Þessir þættir vinna saman í myndlistakennslu. Samvinna á milli ólíkra og nokkurra hugsjóna er líklega algengari en að sjá hreina mynd af einni ákveðinni leið í kennslustofu. DBAE – fagmiðuð myndlistakennsla er aðferð sem vakti athygli mína vegna víðfeðms inntaks hennar og fagmennsku. Líklega geta aðrar hugsjónir endurspeglast í gegn um DBAE (Arnheim, 1989:9).

Í kennslu Myndmennta samkvæmt DBAE eru fjögur grunnfög: listsköpun, listrýni, listasaga og fagurfræði. Þegar *Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar* (2007) er skoðuð sést að þessir þættir eru áhersluatriði þar sem lögmál og aðferðir, sögufræðilegt og félagslegt samhengi og fagurfræði og rýni eru megin flokkar Myndmennta og námskrármarkmið eru skrifuð út frá þessum flokkum. DBAE fellur því greinilega vel að inntaki aðalnámskrár og ekki er ólíklegt að hún hafi verið höfð til hliðsjónar sem hugmyndafræði í listkennslu við samningu námskrárinnar.

Þegar nemendur vinna að listsköpun eftir leiðum DBAE er ferlisvinna mikilvæg og huga þarf að undirbúningi og úthugsun á hugmyndum. Nemendur geta unnið verkefni í listsköpun og rætt samhliða um þætti í listrýni, fagurfræði eða listasögu. Á meðan nemendur vinna er hægt að leggja fyrir þá spurningar til þess að dýpka reynslu þeirra. Spyrja mætti um hvaða þema er í myndinni/verkinu? Hvernig fékkstu hugmyndina að verkinu? Hversu vel þarf að undirbúa og hugsa út í alla þætti áður en hafist er handa við listsköpun? Hvaða skref eru meðvituð og hvaða skref ómeðvituð? Fleiri spurningar koma

einnig til greina og eru nauðsynlegar til að dýpka skilning nemandans á myndverki, tilgangi þess og sköpun.

Við listrýni í myndmenntakennslu er hægt að einbeita sér að þáttum sem greina og túlka listaverk. Þá er hægt að skoða þema og viðfangsefni verksins, hver ásetningur listamannsins er með því að leita eftir undirliggjandi skilaboðum og hver merkingin er með þeim. Þá er hægt að skoða þróun listamannsins í samhengi við listaverkið og önnur verk hans. Eining að ræða um hvernig verkið hefur áhrif á áhorfendur og hvernig það virkar á samfélagið, er það t.d. umdeilt eða dáð? Viðheldur verkið athygli manns og hvernig er fagurfræðileg upplifun á verkinu ef hún er á annað borð til staðar? Felur það í sér nýja uppgötvun og hvernig er sú uppgötvun?

Listasaga tekur á mörgum þáttum varðandi spurningar frá fornu fari, list og síðast en ekki síst listamenn. Þegar verið er að skoða listaverk með aðstoð listasögugreinarinnar eru nokkrir þættir sem þarf að skoða. Mikilvægastir eru hvar, hvenær, hvers vegna og af hverjum verkið var búið til og hvað sé þeim upplýsingum til staðfestingar. Einnig hvaða merkingu er að finna í listaverkinu. Aðrir þættir eru hver eigendasagan er, hver upprunalegi tilgangur var með verkinu, hvaða persónueinkenni sjást í verkinu og hvernig þau tengjast öðrum verkum, hver félagsleg staða listamannsins var og tengsl hans við menningu og samfélag. Umræður og verkefni þessu tengd eru líklega bestu kostir til að nálgast þessa þætti og þá þarf að útskýra alla þætti vel til að góður skilningur sé hjá nemendum.

Fagurfræði er fræðigrein sem kemur út frá heimspeki. Við fagurfræðilega kennslu er verið að þroska sýn nemenda, sem og við myndmenntakennslu almennt. Í fagurfræðilegri myndmenntakennslu er markvisst hlúð að þátttöku nemenda í margskonar listsköpun. Eðli listar og fegurðar, gildi og rannsóknarferli eru áhersluatriði fagurfræðinnar. Því er eðlilegt að kennsla í þeim atriðum komi skýrt fram í fagurfræðilegri myndlistakennslu. Fagurfræði snýst um að skilja mannleg viðbrögð í tengslum við þessa þætti. Til að tengja þessa þætti við kennslu er hægt að spyrja nemendur spurninga og koma með umræður um fagurfræðileg málefni. Þá geta spurningar meðal annars snúist um hvort að listaverkið hafi innri eða ytri merkingu, hvort að það hafi sjálfstætt líf og þá rétt til þess að lifa áfram þrátt fyrir að listamaður vilji að því sé fargað, hver ákveði hvaða gildi séu betri en önnur varðandi list og hvenær eigi að

skipta persónulegri skoðun og skilningi út fyrir almennri visku. Næmleiki fyrir fagurfræði fylgir einföldum og hversdagslegum hlutum og allir geta upplifað fagurfræðilega hluti, listamenn og aðrir, börn og fullorðnir.

Við undirbúning kennslu þarf að skoða hvernig námshópurinn er byggður upp og miða verkefnavinnu að hluta til út frá áhugasviði nemenda og fyrri þekkingar hans. Ef það er gert verður upplifunin dýpri. Til þess að nemandi eigi auðveldara með að nýta þær námsreynslu sína er nauðsynlegt fyrir hann að geta tengt reynsluna við annað sem hann þekkir og skilur. Mismunandi er þó hvernig einstaklingar vinna úr og geyma upplýsingar og eiga því misgott með að muna og geyma upplýsingar og tengja við reynslu sína. Einn þáttur í hlutverki kennarans er að aðstoða nemendur við að byggja upp orðaforða sinn í myndmennt og um reynslu og nám til þess að þeir nýti reynslu sína til fulls við námið eftir getu hvers og eins.

Við námsmat er nauðsynlegt að horfa til þess að reyna að auka getu nemenda til að skapa, skilja og meta list. Endurgjöf sem allir aðilar fá er mikilvæg fyrir framhaldið. *Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar* (2007) segir að horfa skuli á markmið námsþáttarins og þá eigi að nota símat og sjálfsmat til þess að nemendur geti þroskað færni sína í myndmennt. Meta eigi vinnuferlið, tilraunir, undirbúning og fullbúið frágengið verk. Útgangspunktur í lokamati eiga því að vera framfarir frumkvæði og vinnulag. Verkmöppur sem eru nokkurskonar alhliða ferlismöppur sýna betur hver árangur, skilningur og skynjun nemenda er. Því ættu ferlismiðaðar verkmöppur sem sýna alla þætti fagmiðaðrar myndlistakennslu að eiga vel við.

Sjálfri finnst mér að hægt sé að fá 10 í myndmennt ef nemandi sýni framför, ástundum og góða hegðun. Því finnst mér að ferli verkefnisins skipti meira máli heldur en lokaútkoman. Ef afburðagóður nemandi leggur sig ekki fram við verkefni er hann ekki að nýta hæfileika sína til fulls. Þ.e. ef nemandi klárar verkefni ekki vegna þess að hann leggur sig ekki fram eða hagar sér illa í kennslustofu getur hann ekki fengið fullt hús stiga fyrir frammistöðu. Því tel ég námsmat vera mjög huglægt að hluta og þurfa að byggja á athugunum kennara á meðan vinnu stendur auk þess sem nemendur verða að meta hvort að þeir hafi lagt sig fram við verkefni, sem þær gætu gert skriflega eða munnlega.

Sköpunargáfa einstaklinga er mikilvæg því ef ekki er hlúð að sköpun og skapandi hugsun kemur aldrei neitt nýtt fram. Nemendur sem nota skapandi hugsun koma með

frumlegar hugmyndir og gera tilraunir með þær. Tel ég að skólar verði að gefa nemendum tækifæri til þess að nýta sköpunargáfu sína í gegnum námið og vinna að skapandi skólastarfi. Fagmiðuð myndlistakennsla snýst um að nemendur vinna markvisst í myndmennt að verkefnum tengdum listsköpun, listrýni, listasögu og fagurfræði, þar sem hugmynd er úthugsuð og undirbúin og skref í ferlinu skoðuð með tilliti til þess hvort að þau séu meðvituð eða ekki.

Ég tel að hver skynji og útfæri sínar leiðir og hugmyndir í kennslu samkvæmt DBAE og mínar leiðir munu fara í átt að þessum markmiðum þar sem hver einstaklingur fær að njóta sín innan þessa ramma ef svo má segja. Verkefni verða líklega ferlismiðuð þar sem hugmyndir eru útfærðar á nokkra vegu, til að kynna fleiri listmiðla, áður en lokaútfærsla er gerð og umræður og spurningar verða í þeim anda sem hér að framan er, varðandi listrýni, listasögu og fagurfræði.

## 6. HEIMILDASKRÁ

*Aðalnámskrá grunnskóla, almennur hluti.* (2006). Reykjavík: Menntamálaráðuneyti.

*Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar.* (2007). Reykjavík: Menntamálaráðuneyti.

Arnheim, R. (1989). *Thoughts on art education.* Bandaríkin: The Getty Center for Education in the Arts.

Bee, H. og Boyd, D. (2007). *The developing child* (11.útg.). Boston: Pearson.

Berk, L. (2006). *Child development* (7.útg.). Boston: Pearson.

Day, M. og Alexander K. (ritstj.) (1991). *Discipline-based art education – a curriculum sampler.* Santa Monica: The J. Paul Getty Trust.

Dobbs, S. M. (2003). *A guide to discipline-based art education. learning in and through art* (3. útg). Los Angeles: The J. Paul Getty Museum.

Eisner, E. W. (1997). *Educating artistic vision.* USA: Macmillan Company.

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind.* New Haven: Yale University Press.

Gombrich, E.H. (1998). *Saga listarinnar* (Halldór Björn Runólfsson þýddi). Reykjavík: Mál og menning.

Gæflaug Björnsdóttir (2001). *Örvandi myndlist – leið til þroska.* Akranes: Höfundur.

Jalongo, M. R. og Stamp, L. N. (1997). *The arts in children's lives, aesthetic education in early childhood.* Needham Heights (MA): Allyn og Bacon.



- Lowenfield, V. og Brittain, L. W. (1974). *Creative and mental growth* (4. útg.). Sacramento, CA: California State Department of Education.
- Marzano, R. J. (2004). *Building background knowledge for academic achievement*. Alexandria (VA): Association for Supervision and Curriculum Development.
- Robinson, K. (2006, febrúar). *Do schools kill creativity?* Sótt 9. apríl 2009 af [http://www.ted.com/index.php/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity.html](http://www.ted.com/index.php/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html)
- Rósa Kristín Júlíusdóttir. (2007). Gildi fagurfræði í myndlistarkennslu ungra barna. Í Kristín Bjarnadóttir og Sigrún Klara Hannesdóttir (Ritstj.), *Þekking – þjálfun – þroski, 30 ára afmælisriti DKG félag kvenna í fræðslustörfum*. Reykjavík: Delta Kappa Gamma – félag kvenna í fræðslustörfum.
- Sheppard, A. (1987). *Aesthetics: an introduction to the philosophy of art*. New York: Oxford University Press.