

Billedkunst C

Undervisningsvejledning

Undervisningsvejledningen indeholder uddybede og forklarende kommentarer til læreplanens enkelte punkter. Der gives også eksempler på forløbsbeskrivelser. Vejledningen er et af ministeriets bidrag til faglig og pædagogisk fornyelse. Det er derfor hensigten, at den ændres forholdsvis hyppigt i takt med den faglige og pædagogiske udvikling.

Citater fra læreplanen er anført i kursiv.

1. Fagets rolle

Faget billedkunst beskæftiger sig med kunstens billedmedier, dvs. maleri, skulptur, arkitektur, installationskunst mv. Faget giver indsigt i arbejdet med billedkunsten, og faget integrerer det praktiske og teoretiske. De visuelle udtryk undersøges som værende afhængige af tid, grønlandsk hhv. international kultur og individ, både i forhold til udformning, analyse og fortolkning. Der arbejdes med forskellige billedformer, og faget giver eleverne betingelser for at opleve og forstå den skabende proces og de visuelle udtryk.

Med *kunstens medier* menes der eksempelvis tegning, grafik, maleri, foto mv.

Billedkunstoffaget hører grundlæggende til inden for humaniora. Genstandsfeltet er kunstens medier. Billedkunsten er historisk, tidsmæssigt, bevidsthedsmæssigt, kulturelt/socialt og mediemæssigt forankret. Den er både et alment og et individuelt udtryk. Eleverne skal forholde sig analyserende og fortolkende til billedkunstens medier og deres egen fremførelse. Faget indgår på lige fod med den øvrige fagrække, og dog har det i sin dagligdag nogle egenskaber, som adskiller det fra andre fag. Faget indgår mere aktivt i skolens synlige liv mere end mange andre fag, og elevernes praktiske arbejder i timerne afstedkommer med jævne mellemrum fremførelser for resten af skolen i forskellige sammenhænge – forårskoncert, morgensamlinger, musicals m.m. Mange af de elever, der vælger billedkunst på C-niveau vil gerne dyrke deres kunstneriske interesser. Så selv om de skal lære en del på de timer, der er afsat til et C-niveau, så bør man fastholde og udbygge glæden ved deres interesse for kunsten medier. Undervisningen inddrager fænomener fra hele det visuelle felt. Med dette menes der også alle andre former for udtryk, der ikke hører ind under begreberne billedkunst. Eksempelvis arkitektur, videokunst, tegneserier, hjemmesidedesign, reklamer, foto mv. Disse fænomener kan inddrages for at udvide elevernes forståelse for visuelle virkemidler.

2. Fagets formål

Viden og færdigheder

Eleverne have en sådan viden og sådanne færdigheder i billedkunst, at de er fortrolige med de materialer, der kan indgå i den kunstneriske skabelsesproces. Eleverne skal kunne analysere og fortolke et visuelt materiale på et basalt niveau. Eleverne skal

kunne anvende fagets terminologi og grundbegreber samt have et elementært kendskab til udvalgte stilperioder.

Igennem billedkunst tilegner eleven sig færdigheder for analyse, fortolkning, diskussion og kreative skabelsesprocesser via anvisninger og oplæring som kan anvendes i andre gymnasiale fag. I skabelsesprocessen er det hensigten, at eleverne skal introduceres til de forskellige media, så de får mulighed for at dyrke deres egen interesse for kunstneriske skabelse, samtidig med at de også undervises i de basale kunstneriske frembringelser.

Lærings- og arbejdskompetencer

Eleverne skal kunne arbejde selvstændigt med de faglige opgaver og kunne kommunikere om visuelle udtryk samt kunne reflektere over dette.

Billedkunstoffaget skal også bidrage til gruppearbejde og samarbejdskompetencer, som eleven kan anvende i andre sammenhænge – den gensidige respekt, den slidsomme gentagelse, præcision, kompromis, kunstnerisk valg, lytte til hinanden, hjælpe hinanden, samarbejde m.m.

Personlige og sociale kompetencer

Eleverne skal kunne kommunikere ved hjælp af egne visuelle udtryk samt kunne reflektere over deres udtryksformer. Eleverne skal kunne skelne mellem personlig kunstoplevelse og analytisk tilgang.

I billedkunst skal eleverne kunne anvende fagets redskaber og terminologi på såvel deres egne som på andres praktiske arbejder

Kulturelle og samfundsmæssige kompetencer

Eleverne skal på et grundlæggende niveau ud fra et almendannende perspektiv kunne redegøre for kunstens rolle i samfundet.

Undervisningen skal således kvalificere elevernes daglige kunstneriske interesse og -forbrug og udvide deres kunstneriske horisont. Hertil hører, at man som lærer også bør tænke på at præsentere eleverne for et bredt udvalg af kunstneriske værker.

Erkendelse og forståelse af billedkunstens betydning, udtryk og indhold kan etableres på mange planer og med forskelligt udgangspunkt. Billedkunstoffaget er ikke kun et æstetisk fag, men også et erkendelses- og dannelsesfag. I billedkunst forstås billeder som et sprog, hvorigennem vi udveksler viden, meninger og informationer om den kultur vi lever i og de tanker, vi gør os.

3. Læringsmål og indhold

Læringsmålene er de overordnede retningslinjer for og krav til undervisningen. De er samtidig bedømmelseskriterierne ud fra hvilke eleverne bedømmes, hvorfor målene er styrende i forhold til undervisningens indhold.

3.1 Læringsmål

Eleverne skal kunne:

- a) *demonstrere brug af og viden om billedkunstens grundbegreber og deres betydning, herunder materialer, farver, komposition,*
- b) *redegøre for relevante kunsthistoriske perioder,*

Forståelse for billedkunstens grundbegreber dækker over elevernes evne til at sætte begreberne ind i et analytisk perspektiv. Med en evne til at reflektere over betydningsdannelsen menes der, at eleverne skal få en forståelse for, at der ligger bevidste overvejelser bag ved en kunstners værk, og at disse overvejelser har indflydelse på, hvordan værket opleves og forstås.

Med kendskab til materialer menes der, at eleverne kan skelne mellem de forskellige materialer, der kan anvendes i den kunstneriske skabelsesproces samt reflektere over materialernes anvendelsesområder.

- c) *anvende forskellige arbejdsteknikker inden for tegning og maleri og andre kunstneriske udtryksformer,*

Som eksempel på forskellige arbejdsteknikker kan nævnes tegning, grafik, maleri, foto mv.

- d) *analysere et relevant billedmateriale og*
- e) *forholde sig til billedkunstens temaer og reflektere over disse.*

Hovedsigtet på dette grundlæggende niveau er, at eleverne skal kunne forholde sig analytisk og fortolkende til billedkunst grundlæggende byggesten via praktiske og teoretiske skabelsesprocesser. De bør opnå et elementært kendskab til forskellige genrer og stilarter samt forstå, hvilken tradition, kultur og tid de er en del af, og eleverne må kunne videreformidle dette kendskab og denne forståelse. Overordnet kan man sige at billedkunstoffet repræsenterer en tilgang til en kombineret forståelse for og anvendelse af de grundlæggende begreber for billedkunstmedier.

3.2 Kernestof

Læringsmålene beskriver, hvad eleverne skal kunne efter at have gennemført undervisningen. Kernestoffet beskriver det stof, som er betydningsfuldt for at nå læringsmålene. Praksis og teori er nært sammenhængende, men naturligvis metodisk forskellige. Vægten af praksis og teori kan variere i de enkelte forløb.

Kernestoffet er:

- a) *praktisk og teoretisk arbejde med billeder på flade, med skulptur, installationskunst og med arkitektur eller et andet veldefineret kunstfagligt emne,*
- b) *udvalgte aspekter af kunstens udvikling i Grønland*
- c) *udvalgte værker fra før og efter 1750, samt kunst fra de seneste 10-15 år*
- d) *en af følgende tre analytiske synsvinkler: den formanalytiske, den betydningsanalytiske og den socialanalytiske*
- e) *praktisk og teoretisk arbejde med to forskellige gengivelsesstrategier, f.eks. abstrakt og mimetisk.*

Billeder på flade:

Udover tegning, grafik, maleri og foto kan billeder på flade også udformes ved brug af andre teknikker som f.eks. assemblage og mixed media.

Undervisningen skal både indeholde elementer, hvor eleverne arbejder med fremstilling af billeder på flade og ser på billeder, der er fremstillet af andre.

Skulptur:

Som eksempler på skulptur kan nævnes sneskulptur, fedtsten, papmache, skrot mm. Ligesom det er tilfældet med billeder på flade skal undervisningen både indeholde elementer, hvor eleverne arbejder med skulptur og ser på skulpturer, der er fremstillet af andre.

Et andet veldefineret kunstfagligt emne:

Her tænkes der eksempelvis på land art, lydkunst, performance mm. Undervisningen kan både indeholde elementer, hvor eleverne arbejder med et andet kunstfagligt emne og hvor de blot ser på kunstneriske værker, der er frembragt af andre. Når dette emne adskiller sig fra billeder på flade og skulpturer, skyldes det, at det ikke altid er muligt at lade eleverne arbejde praktisk indenfor dette område.

Udvalgte aspekter af kunstens udvikling i Grønland:

Dette punkt kan udgøres af en enkelt kunstners samlede produktion, eller af en gennemgang af et afgrænset område som f.eks. grønlandsk skulptur, Grønlandsmalerne, kunstens udvikling i et bestemt geografisk område i Grønland mv. Eleverne kan eksempelvis igennem analytisk arbejde skabe forståelse for en historisk bevidsthed om kunsten i Grønland. En anden mulighed er, at eleverne tilegner sig kendskab til tidstypiske kunstnere i grønland gennem fortid og nutid

Udvalgte værker fra før og efter 1750, samt kunst fra de seneste 10-15 år

Der kræves ikke, at eleverne præsenteres for en kronologisk gennemgang af hele kunsthistorien, men at de gennemgår væsentlige værker i overensstemmelse med det tidsmæssige spredningskrav. Der er således en høj grad af valgfrihed på dette område.

En af følgende tre analytiske synsvinkler: den formanalytiske, den betydningsanalytiske og den socialanalytiske.

Grundideen er, at eleverne opnår en forståelse for, at en analyse skal munde ud i overvejelser af mere konkluderende og perspektiverende art. Hovedspørgsmålene ved *formalanalyse* er de "kølige facts" der kan udpeges konkret. Det kan fx handle om at stille spørgsmål til komposition, materiale, linjer, farveholdning, samt størrelsesforhold, *Betydningsanalyse* handler fx om, hvilket betydningsindhold værket repræsenterer gennem dets brug af symboler og ikonografi. Begrebet *Socialanalyse* koncentrerer sig om værket og kunstnerens forbindelse med den samfundsmæssige baggrund.

En kortfattet introduktion til de tre analytiske synsvinkler findes på www.emu.dk

To forskellige gengivelsesstrategier

At gengive betyder at afbilde noget. Dette kan gøres på forskellige måder, eksempelvis mimetisk som i realismen eller mere abstrakt som i kubismen. For at kunne nå lidt mere end en introduktion, kræves kun to forskellige strategier. På denne måde kan eleverne enten eksperimentere lidt mere i dybden, eller også fordybe sig i nogle teorier bag gengivelsesstrategierne. Mere om gengivelsesstrategier kan ses på www.emu.dk

Der er ikke fastlagt kanoniske krav om, hvad og hvor meget eleverne skal kunne inden for de forskellige områder, for det afgøres i høj grad af det praktiske kunstneriske materiale man kan arbejde med. Det bærende for ideen på dette grundlæggende niveau i billedkunst er, at kernestoffet afspejler et meget bredt kunstnerisk felt. De forskellige stilarter skal inddrages i belysningen af kunstens parametre. Det kan være, at klassen skal på ekskursion til lokale udstillingssteder, udsmykninger m.m. som derved vil være med til at sætte faget ind i en historisk og kulturel ramme. I den praktiske og teoretiske arbejde med billedkunsten kan den praktiske indøvelse sættes i centrum, dette indebærer at det påhviler læreren at eleverne stifter bekendtskab til de forskellige skabelsesprocesser, men her er der tale om en vis pædagogisk og undervisningsmæssig frihed.

3.3 Supplerende stof

Det supplerende stof uddyber og perspektiverer kernestoffet eller inddrager nye faglige områder på en sådan måde, at fagets historiske, nutidige og samfundsmæssige aspekter bliver fremhævet. I det supplerende stof kan inddrages andre værker, anvendelsesrettede opgaver, udstillingsbesøg, arkitekturhistoriske byvandring mv. Som i kernestoffet skal også det supplerende stof i videst mulige omfang perspektiveres til både grønlandske og internationale forhold.

For at eleverne kan få en dybere og mere nuanceret viden og dermed opfylde de faglige mål, må undervisningen inddrage supplerende stof. Dette supplerende stof kan vælges, så det øger elevernes indsigt i at billedkunst er en levende realitet i samfundets kulturliv. Det supplerende materiale skal i videst muligt omfang perspektiveres til grønlandske såvel som internationale forhold.

4. Tilrettelæggelse

4.1 Didaktiske principper

- a) *Undervisningen skal tage udgangspunkt i elevernes faglige niveau og viden.*

Læreren skal ved opstarten af et nyt forløb ved undervisningens begyndelse tage udgangspunkt i elevernes faglige forudsætninger og niveau. Dette betyder i praksis, at læreren ikke skal tilrettelægge undervisningen på et for højt fagligt niveau i forhold til eleverne eller ud fra antagelser om et fagligt niveau hos eleverne, som læreren evt. kender fra andre gymnasier, fx fra gymnasier i Danmark. Læreren skal altså først danne sig et indtryk af klassens elever og deres faglige styrker og svagheder og derefter tilrettelægge det faglige niveau i undervisningen. Det skal her påpeges, at dette gør sig gældende ved undervisningens begyndelse, ved undervisningens afslutning før eksamen skal eleverne selvfølgelig opfylde de eksplicite krav i fagets læringsmål.

Ligeledes skal læreren være bevidst om at den enkelte klasse meget sjældent har en fællesnævner for fagligt niveau, især ikke ved undervisningens begyndelse ved skoleårets start. Problemet med fagligt og niveaumæssigt set uhomogene klasser, kan løse ved at inddrage undervisnings- differentiering i undervisningen (evt. dybdedifferentiering i gruppearbejdet, hvor de stærke elever får mere komplekse materialer eller mere stof, end de svage og breddedifferentiering i klasseundervisningen, hvor de svage elever fra læreren får gentaget de faglige pointer en ekstra gang).

b) Undervisningen tilrettelægges, så den i videst muligt omfang har karakter af en læringsdialog mellem lærer og elever.

Undervisning må aldrig blive envejskommunikation. Begrebet ”læringsdialog” indgår i en undervisningsform, hvor læreren indgår i en ligeværdig dialog og debat med eleverne og tage elevernes svar og holdninger alvorligt, samtidig med at denne udfordrer deres vante forestillinger for at skabe refleksion og indsigt hos eleverne. En læringsdialog kan også tage form af ”modelling”, hvor læreren, som ”kognitiv rollemodel ” forsøger at anskueliggøre en faglig tankemåde eller begrebsdannelse. Dette kan fx gøres ved at læreren stiller faglige spørgsmål i en systematisk og taksonomisk rækkefølge for at demonstrer en faglig argumentationsopbygning for eleverne, så eleverne selv opnår evnen til analytisk og refleksiv tænkning. En læringsdialog kan også være en faglig samtale, hvor læreren ved hjælp af åbne men bevidst valgte spørgsmål forsøger at lade eleverne sætte tanker og ord på deres egne erfaringer og ubevidste viden, ligesom faglige diskussioner imellem eleverne indbyrdes selvfølgelig også er læringsdialoger. Læringsdialogen kan også indgå i en anden form for ”modelling”, adfærdsmodellerig, hvor læreren i praksis og igennem sin egen fremfærd i klassen demonstrer hvorledes han eller hun ønsker eleverne skal agere, således at de kan blive tolerante, fordomsfri men kritisk tænkende menneske, der kan deltage i samfundets demokratiske processer og dets øvrige interkulturelle sammenhænge.

Grundlæggende set kan ”læringsdialogen” kun trives i et trygt og inspirerende studiemiljø, præget af respekt og tolerance for klassens gymnasiale subkultur og den enkeltes kulturelle og sociale baggrund.

c) Undervisningen tilrettelægges, så der veksles mellem forskellige undervisningsformer

Variation i arbejdsformerne er et ufravigeligt krav til god undervisning. At ”alle elever ikke lærer ens” er en veldokumenteret antagelse i den pædagogiske forskning. Dette

betyder også at kun en vekslende organisering af arbejdsformerne i undervisningen gør det muligt at tilgodese elevernes forskellige læringsstile. Valget af arbejdsformer skal derfor bygge på principper om variation og progression i alle henseender, således at man opnår en vekslende organisering, herunder klasseundervisning, individuelt arbejde, par- og gruppearbejde

Undervisningen skal endvidere tilrettelægges, så eleverne gradvist trænes i mere selvstændige arbejdsformer: Fra lærerstyring og klasseundervisning til en højere grad af elevstyring både med hensyn til tilegnelse og formidling af stoffet. Eksempel på en elevstyret organisering kan fx være projektlignende arbejdsformer, hvor eleverne i en kortere eller længerevarende periode individuelt eller i grupper er ansvarlige for afgrænsning af en problemstilling, supplerende informationssøgning og formidling af stoffet til klassen. Sidstnævnte er et eksempel på den ønskede progression i undervisningen, hvor det studieforberevende aspekt styrkes.

- d) Undervisningen tilrettelægges, så elevernes interesser og behov tilgodeses, så eleverne får mulighed for at opleve faget som spændende, relevant og vedkommende.*

Formuleringen tager udgangspunkt i det didaktiske spændingsfelt mellem fagets eksplicite læringsmål og kernefaglighed på den ene side og elevernes ønsker og interesser på den anden side.

Opfyldelsen af fagets faglige mål er selvfølgelig et ufravigeligt krav til undervisningen, men dette må ikke betyde, at eleverne udelukkes for elevindflydelse på emnevalg, materialevalg og arbejdsformer, så der opstår en naturlig vekselvirkning mellem faglighed og elevernes ønsker og interesser. På denne måde styrkes grundlaget for elevernes faglige udvikling samtidigt med, at man bruger elevernes kendte erfaringsverden som udgangspunkt for genereringen af ny viden og erfaring, således at faget opleves som spændende, relevant og vedkommende for eleverne.

- e) Undervisningens tilrettelægges, så der både er faglige progression i de enkelte forløb og temaer såvel som progression i udvikling af fagsprog og terminologi, så eleven gradvis opøves i mere selvstændige arbejdsformer og kompleks tænkning.*

Læring kan opfattes som en progressiv og akkumulativ læringsproces, hvor det enkelte faglige begreb i undervisningen bygges ovenpå det foregående og danner en form for syntese med dette, hvorved der opstår en akkumuleret begrebsdannelse hos eleven. Dette betyder derfor, at undervisningen skal tilrettelægges med både en gradvis taksonomisk progression i de enkelte forløb og temaer såvel som med en systematisk og logisk progression i udvikling af terminologi og fagsprog, ikke mindst af hensyn til svage elever, eller elever, der har undervisnings sproget, som et andetsprog. Dette betyder altså, at man bør undgå den værste ad hoc-undervisning, hvor fagbegreber og termer flyver rundt i klassen i flæng. Det er ofte den langsomme men tydelige, systematiske og faglogiske rækkefølge i præsentationen af terminologi og fagsprog, der gør det muligt for de svage eller sprogligt svagtstillede elever, at forstå selv avancerede og kompleks fagbegreber.

f) *Undervisningens tilrettelægges, så der i videst mulige omfang perspektiveres til det omgivende samfund.*

Formuleringen har baggrund i tankerne om kulturbaseret undervisning, der i al sin enkelthed betyder, at undervisningen tager sit udgangspunkt i den sociale og samfundsmæssige kontekst, hvori læringen foregår og eleven befinder sig. Dette betyder i praksis, at læreren i sin undervisning i så høj grad som muligt inddrager elevernes forudsætninger og sociale og kulturelle baggrund, og perspektiverer sin undervisning til denne (kontekstualisering), så undervisningen opleves som relevant for eleverne. På denne måde styrkes grundlaget for elevernes faglige udvikling samtidigt med, at man bruger elevernes kendte erfaringsverden som udgangspunkt for genereringen af ny viden og erfaring.

Undervisningen skal tilrettelægges i et forløb som udvikler sig fra lærerstyring til selvstændigt arbejde. I undervisningen skal eleverne opfordres til at stille selvstændige spørgsmål til forskellige måder at anskue kunst på. Eleverne skal øves i brugen af fagets terminologi og i at udtrykke sig mundtligt om fagets emner. Undervisningens praktiske elementer sammentænkes og samordnes med relevant teori, så teori og praksis på hver deres måde udforsker de samme tematiske problemstillinger. Det praktiske arbejde er primært et middel til at opfylde læringsmålene

Det kan være en fordel at tilrettelægge små øvelser og korte opgaver med en tydelig struktur så de passer præcist til de læringsmål, der sigtes på. Det tilrådes, at der arbejdes mod få mål på en gang, specielt i starten af året. Læreren anbefales at afgrænse lærestoffet og tilpasse det timetallets størrelse og elevernes sproglige spændvidde. Det bør tilstræbes, at progressionen går fra det enkelte til det mere sammensatte, således at de essentielle færdigheder stabiliseres. Det kan desuden være en fordel at anvende de samme komponenter i forskellige forløb, fordi det betyder, at eleverne bliver mere fortrolige med dem. For eksempel kan et grundbegreb som ”valør” berøres i arbejdet med forskellige teknikker.

En udvikling fra det enkle til det mere komplekse i arbejdet med farvelære

Hvad er primærfarver?

Hvordan blander man sekundær-, og tertiærfarver?

Hvordan blander man brækkede farver?

Hvad er komplementærfarver og hvordan virker de i forhold til hinanden?

Hvordan virker kold/varmekontrasten?

Disse spørgsmål kan eleverne finde svar på ved at løse de praktiske opgaver, hvoraf den første kan udgøres af farvecirkelen. Herefter kan eleverne arbejde mere indgående med farvelærens komponenter i praksis ved at udforske eksempelvis de forskellige kontraster og nuancer. På den teoretiske plan kan eleverne undersøge de samme kontraster i udvalgte værker.

I den optimale undervisningssituation vil eleverne opleve, at teori og praksis hænger sammen. Et teoretisk spørgsmål kan besvares af en praktisk øvelse, en praktisk erfaring kan afstedkomme et teoretisk spørgsmål. Et analytisk fagligt mål i forbindelse med praktiske opgaver vil kun i sjældne tilfælde være udformet alene med henblik på en kunsthistorisk periode. I langt de fleste tilfælde tager det praktiske arbejde sigte mod at opnå en dybere forståelse for billedkunstens ekspressive rækkevidde. Dertil skal lægges et fokus på formelle overvejelser og indsigt i værkets og kunstnerens liv. Opgaverne kan handle om analytiske elementer som farve, komposition eller lys/skygge. De kan også tage udgangspunkt i indholdsmæssige emner som for eksempel ”barndom” eller ”sagn og myter”. Det er også muligt at inddrage mere abstrakte emner som ”kreativitet”, ”improvisation” osv. Eleverne skal altid opfordres til at holde fokus på opgavens mål

Med hensyn til praktisk arbejde er grundtanken i læreplanen, at billedkunst ikke anvender en alment accepteret facitliste for at afgøre, om noget er vellykket eller mislykket, men at en vurdering af opgaven er afhængig af de betingelser der opstilles for det praktiske arbejde. Det betyder, at opgaven primært vurderes ud fra, hvorvidt de teoretiske læringsmål er opnået.

Ligesom en matematikrapport skal være ordentlig og et fysikeksperiment udført efter regler for at udvikle elevernes forståelse for disse discipliner, er det vigtigt, at eleverne tager deres opgaver meget alvorligt. I en opgavebeskrivelse må læreren gøre klart, hvad der også i denne forstand forventes af eleverne, hvorfor det kræves, og evt. hvordan eleverne kan nå et resultat, der fremmer målene.

4.2 Arbejdsformer

Fagets arbejdsformer veksler mellem klasseundervisning og praktiske opgaver, som eleverne løser individuelt eller i grupper. Der arbejdes med enkel billedkommunikation og med at visualisere de teoretiske elementer. Der skal fokuseres på undervisningsformer, der tager højde for elevernes udvikling af fagsprog, refleksion og evne til visuel tænkning.

Klasseundervisning er velegnet til introduktioner, diskussioner og instruktioner med efterfølgende gruppearbejde eller individuelt arbejde. Opsamling, elevfremlæggelser og overgange mellem forløb og emner er ligeledes oplagte i et klassebaseret forum. Projekter er derimod mere velegnede til at eleverne arbejder selvstændigt både teoretisk og praktisk med et afgrænset emne. Projektperioden kan afsluttes med en fremlæggelse for klassen, derved trænes eleverne i at opbygge en struktureret fremlæggelse.

Klasseundervisning og projektførløb kan med fordel kombineres og varieres. Det overordnede formål er at sikre, at eleverne lærer selvstændigt at behandle en faglig problemstilling enten i grupper eller individuelt. I projektarbejde viderebearbejder eleverne den faglige viden, det analytiske arbejde og det praktiske metodekendskab til løsning af elementære visualiseringsopgaver og til at kommunikere om og ved hjælp af visuelle udtryk, som de har stiftet bekendtskab med via klasseundervisning og

tilknyttede kursusforløb. Det afgørende er, at undervisningen udgør et sammenhængende hele, hvor klasseundervisning, korte lærerstyrede kursusforløb og mere selvstændige projektperioder med gruppearbejde og individuelt arbejde indgår i en overordnet forløbsplanlægning med en naturlig faglig progression fra behandling af forholdsvis simple analytiske problemstillinger til viderebearbejdning af mere komplekse faglige sammenhænge. Ved projektarbejde i billedkunst er det vigtigt, at eleverne er bekendt med de faglige kriterier, der ligger til grund for bedømmelsen allerede inden projektarbejdet påbegyndes, og som eleven undervejs i processen kritisk forholder sig til og evaluerer i sin mappe.

Fælles for alle arbejdsformer er, at processen og opgaveløsninger, det vil sige research, valg, fravalg og resultater, skal samles i en portefolie. Billedmateriale og litteratur samles ligeledes i portefolien.

Eleverne samler alt, hvad der er lavet i forbindelse med billedkunstundervisningen i en mappe. Og alt betyder: læste tekster, opgaveformuleringer, notitser, og alle resultater af visualiseringsopgaver, analyseopgaver osv. Mappen kan være fysisk og/eller virtuel. Formålet med mappen er, at eleverne kan overskue, hvad de har lavet i årets løb. Læs mere om mappe (portfolio) på www.emu.dk

IT integreres naturligt i undervisningen som kommunikationsmiddel, som udtryksmiddel, som billedproduktivt medie, som informationsøgning og som kunstnerisk billedmedie.

I en verden, hvor elektroniske medier fylder stadig mere, er det naturligt at inkorporere disse i undervisningen. Det kan både være som egentligt billedproduktive medier i form af tegneprogrammer, billedbehandlingsprogrammer og lignende, men også til informationsøgning, er IT et nyttigt værktøj. Læreren kan med fordel oprette en virtuel mappe til eleverne – enten en fælles holdmappe, eller en individuel en af slagsen.

Undervisningen skal tilrettelægges, så den tilgodeser elever, der har undervisningssproget som førstesprog og som andetsprog.

Formuleringen skal forstås i forbindelse med tanker om at alle lærere i det grønlandske gymnasium er sproglærere. Undervisningen i alle fag skal tilrettelægges således, at den både styrker elevernes faglige og sproglige niveau.

Der lægges her vægt på en funktionel sprogudvikling hos den enkelte elev i forbindelse med arbejdet med det faglige stof. Målet for den andetsprogspædagogiske praksis er at udvikle elevernes kommunikative kompetencer på såvel modersmål som andetsprog. En central opgave for læreren er derfor at sikre, at eleverne i timerne får mulighed for at bruge og anvende både deres modersmål og deres andetsprog. Arbejdet med sproglige delfærdigheder – eksempelvis at lytte – læse – tale – skrive – indgår derfor som en naturlig del af fagets udfordringer også i forhold til billedkunst. Andetsprogspædagogikken er derfor en naturlig forlængelse af at sætte elevens læring i centrum.

Formuleringen har ligeledes en tydelig sammenhæng med anvendelsen af de før-faglige begreber i undervisningen. Før-faglige begreber er de ord eller termer, som læreren eller det faglige materiale, bruger til at forklare de centrale grundbegreber og termer i faget med. Disse før-faglige begreber omfatter almene før-faglige begreber, der også benyttes i andre fag: (*resume, argumentere, redegøre, analysere, hybrid*) eller før-faglige begreber inden for religion: (*komposition, primærfarver, linearperspektiv m.m.*). Det skal her påpeges, at der i denne forbindelse selvfølgelig ikke menes de obligatorisk faglige grundbegreber, som billede, skulptur, arkitektur m.m. som eleverne gennem deltagelse i undervisningen selvfølgelig må forventes at forstå betydningen og anvendelsen af. Ofte forudsætter undervisere, at disse udtryk og deres definition er velkendte for eleverne, idet det er hyppigt forekommende ord, der har en form for ”almen karakter”. Dette er imidlertid langt fra tilfældet – heller ikke for elever, der undervises på deres modersmål – og manglende fortrolighed med disse begrebers indhold vil ofte være bremsende for de studerendes forståelse og læring. Det gælder i højere grad for elever fra familier uden studietraditioner og i endnu højere grad for elever, der undervises på et sprog, der ikke deres modersmål. Læreren skal derfor i sin undervisning være bevidst om, hvorvidt eleverne forstår betydningen af disse før-faglige begreber, før de benyttes i klassen, så underviserne ikke koncentrerer sig om at forklare avancerede men nødvendige faglige grundbegreber ved hjælp af – for eleverne ukendte - ”simple” før-faglige begreber, med fare for at efterlade eleverne med en ”halv forståelse” eller med mangler i deres faglige begrebsdannelse. Det skal her understreges, at avancerede og nødvendig faglige grundbegreber, sagtens kan forklares ved brug af mere enkle ord og formuleringer, uden at det derved går ud over den dybere forståelse af grundbegreberne.

Formuleringen skal endelig ses i forhold til hvad, der tidligere er blevet sagt om udviklingen af elevernes faglige begrebsdannelse og evne til kompleks tænkning

Elevernes arbejder skal i så vid udstrækning som muligt løbende præsenteres uden for faglokalet.

Der tænkes her på egentlige udstillinger – eksempelvis i forbindelse med forårskoncert, forældrearrangementer og lignende, såvel som mindre løbende præsentationer af elevernes arbejde på skolens fællesarealer.

| |
|--|
| <p>Eksempel på et længerevarende klasseundervisningsforløb <i>Klassisk tegning</i></p> |
| <p>Alle elever medbringer en genstand til en opstilling, som komponeres i fællesskab. Opstillingen tegnes som hurtige skitser, konturtegning, modellering med lys og skygge, skravering mv. Der evalueres løbende og eleverne kan eksempelvis hænge deres tegninger op på skolens fællesarealer.</p> |
| |

Omfang 8-12 lektioner

Eksempel på et **kortvarigt** klasseundervisningsforløb
Udstillingsbesøg

Et sådant besøg kan introduceres på forskellig måde, eksempelvis ved gennemgang af udstillingskataloger, pjecer, avisartikler, pressemeddelelser, anmeldelser, hjemmesider. På selve udstillingen kan man se på de forskellige teknikker, komposition, farver, lys/skygge, valør mm. Efterfølgende diskuteres og evalueres udstillingsbesøget.

Omfang 2-4 lektioner

Eksempel på **projekt**
Sneskulptur

Som introduktion til projektet gennemgås centrale elementer, begreber og teknikker om skulptur, hvorefter eleverne arbejder individuelt med at lave deres forslag til sneskulpturen (modeller i voks). Herefter præsenterer eleverne deres modeller og klassens bidrag udvælges. Denne model danner grundlag for den endelige sneskulptur.

Omfang 10-14 lektioner.

Eksempel på et forløb, hvor **IT integreres**
Arkitekturhistorisk periode

Eleverne tildeles hver en arkitekturhistorisk periode, som de undersøger nærmere på Dansk Arkitekturcenters hjemmeside www.arksiteplus.dk De noterer hvilke stiltræk, materialer mm, der er kendetegnende for den pågældende periode. Herefter anvender eleverne programmet google sketchup til at konstruere en bygning ud fra de principper, der gør sig gældende i den periode, de har arbejdet med. Modellen gennemgås for klassen og lægges herefter i en fælles mappe på lectio.

Omfang 8-10 lektioner.

4.3 Fagsprog

Undervisningen skal tilrettelægges, således at der arbejdes systematisk med udvikling af elevernes fagsprog og forståelse og anvendelse af fagets terminologi.

Undervisningen skal tilrettelægges, så elevernes gradvis opnår en sikkerhed i forståelse og brug af før-faglige begreber.

Udtrykket *før-faglige* begreber dækker over elevernes grundlæggende ordforråd, dvs. at læreren skal være meget bevidst om, at undervisnings sproget er dansk som andetsprog. Dette er vigtigt, fordi eleverne ikke nødvendigvis har det almene ordforråd, der skal til for at forstå den faglige terminologi. Det kan derfor være hensigtsmæssigt, at man anvender forskellige, konkrete eksempler for at tydeliggøre fagbegrebernes indhold. Læreren kan desuden med fordel søge at opnå en fortrolighed med de før-faglige begreber på grønlandsk.

4.4 Samspil med andre fag

Undervisningen skal tilrettelægges, så der i perioder arbejdes tværfagligt og drages paralleller til andre fags vidensområder. I musik kan eleverne arbejde med billeder til brug for musikvideoer. I sprogfag kan eleverne illustrere en udvalgt tekst.

Samspillet med andre fag vil være afhængig af hvilken studieretning, den pågældende klasse har, men mulighederne for tværfagligt samarbejde er mange, da billedkunst har berøringsflader med både andre humanistiske såvel som samfundsvidenskabelige og naturvidenskabelige fag. Endvidere har faget rige muligheder for at kunne medvirke i skolens øvrige faglige og sociale liv via fællesarrangementer, temadage, ekskursioner og studieture.

| Eksempler på samspil med andre fag |
|---|
| Som eksempel herpå kan nævnes samarbejde med musik, hvor eleverne parallelt arbejder med en given stilperiode. |
| Et andet eksempel kan være et samarbejde med matematik, hvor eleverne undersøger og arbejder med geometriske former i forhold til arkitektur. |

5. Evaluering

5.1 Løbende evaluering

Elevernes arbejde og progression dokumenteres i portfolioen. Med udgangspunkt i portfolioen vurderes den enkelte elevs arbejde løbende i forhold til de stillede opgaver. Eleven redigerer sin portfolio, så teoretiske og praktiske problemstillinger, researchmateriale og opgaveløsninger tydeligt formidles. Ved tilrettelæggelsen af det teoretiske og især det praktiske arbejde skal eleverne gøres bekendt med sit standpunkt og, hvad der konkret forventes. Ud fra undervisningsforløbene evaluerer lærer og elev i fællesskab elevernes arbejdsprocesser og produkter.

I den løbende evaluering af elevens mappe, giver læreren feedback på elevens arbejde, det vil sige, at læreren fremhæver elevens stærke sider, samt giver gode råd til, hvordan eleven kan udbedre eventuelle mangler.

Den løbende evaluering er altså primært *formativ* i sit sigte. Dens formål i forhold til den enkelte elev er, at denne får et klart billede af sit faglige standpunkts udvikling og niveau, både når det gælder faglige mål, fagligt indhold og almen studiekompetence (arbejdsmetoder, arbejdsformer). På denne baggrund vejledes eleven i, hvordan der kan foregå yderligere faglig progression.

Evalueringen af elevernes standpunkter hænger desuden naturligt sammen med den proces, hvor læreren med klassen drøfter, hvordan undervisningen kan justeres med hensyn til progression, niveau og brug af arbejdsformer og undervisningsmaterialer

Ved skoleårets start præsenterer læreren fagets læringsmål (hvad eleverne skal kunne), fagets indhold (hvad eleverne skal vide) og arbejdsformer (hvordan eleverne skal arbejde). Læreren diskuterer herefter med eleverne, hvilken progression der skal være gennem året på disse punkter, og hvordan klassen og den enkelte elev kan nå målene. Læreren kan også diskutere med klassen, hvilke forudsætninger eleverne har med sig fra folkeskolen, og hvilke kompetencer faget giver med til videregående uddannelser. På baggrund af denne diskussion præsenterer læreren eleverne for en plan for progression i undervisningsmål og en plan for, hvordan evalueringen skal foregå i løbet af året.

Den løbende evaluering kan i forhold til den enkelte elev fx fokusere på:

- taksonomisk progression i forhold til faglige mål og fagligt indhold
- taksonomisk progression i forhold til at kunne anvende andre eller mere selvstændige arbejdsformer
- aktivitetsniveau.

Der skal naturligvis også ske en *summativ* evaluering, dvs. en endelig formulering af elevens stand-punkt, som munder ud i en årskaraktér. Til det formål kan det være hensigtsmæssigt at gennemføre enkle skriftlige test af eleverne, fx ved afslutningen af hvert undervisningsforløb. Denne evalueringsform egner sig bedst til at kontrollere tilegnelsen af grundlæggende faktuel viden, mens faglige kompetencer på de højere taksonomiske niveauer kun vanskeligt lader sig teste på denne måde.

5.2 Prøveformer

Der er ingen eksamen i billedkunst på C-niveau.

5.3 Bedømmelseskriterier

Der gives en karakter ud fra en helhedsvurdering af i hvor høj grad eleven opfylder læringsmålene.

| Karakter | | Vejledende beskrivelse |
|----------------|--|---|
| A (12) | Karakteren gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler. | <ul style="list-style-type: none"> • I sin mappe har eleven mange fremragende eksempler på de stillede opgaver. • Eleven forstår og anvender elementære fagudtryk. • Eleven er i stand til at anvende de analytiske elementer og fremdrage en sammenhængende konklusion. • Eleven påviser adskillige karakteristiske træk fra de udvalgte kunsthistoriske perioder. |
| C (7) | Karakteren gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler. | <ul style="list-style-type: none"> • I sin mappe har eleven en del gode eksempler på de stillede opgaver. • Eleven kan forstå elementære fagudtryk, og demonstrere en vis forståelse i anvendelsen af dem. • Eleven kan påvise få karakteristiske træk fra de udvalgte kunsthistoriske perioder. |
| E (02) | Karakteren gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål. | <ul style="list-style-type: none"> • I sin mappe har eleven tilstrækkelige eksempler på de stillede opgaver. • Eleven behandler enkelte analytiske aspekter rigtigt uden dog at kunne konkludere på dette grundlag. <p>Eleven kan beskrive enkelte og mindre betydningsfulde karakteristiske træk af værker, lavet i nogle få af de udvalgte kunsthistoriske perioder.</p> |
| FX (00) | Karakteren gives for den utilstrækkelige præstation, der ikke demonstrerer en acceptabel grad af opfyldelse af fagets mål | <ul style="list-style-type: none"> • I sin mappe har eleven utilstrækkelige eksempler på de stillede opgaver. • Eleven er ikke i stand til at benytte de faglige begreber, og har intet eller alt for ringe kendskab til de udvalgte |

| | | |
|--|--|---------------------------|
| | | kunsthistoriske perioder. |
|--|--|---------------------------|