

Joel Evju Åkerlund

Kreativitet: grunnlaget for å utruste elever for en fremtid i endring.

Lærerens rolle i å dyrke et kreativt mindset hos elever.



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for estetiske fag
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2024 Joel Evju Åkerlund

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

Sammendrag

Dagens elever og studenter skal kunne løse utfordringene i forhold til fremtidens samfunnsproblemer knyttet til en bærekraftig utvikling sosialt, økonomisk, og natur/miljømessig. Har vi gitt dem det de trenger for å klare dette?

Denne masteroppgaven utforsker hvordan lærere kan fremme kreativitet i læringssituasjoner, for å utruste elever for en fremtid i endring. Dette blir gjort gjennom teori, empiriske data (intervju og observasjon) og refleksjon av eget skapende arbeid. Det drøftes videre med ulike aspekter av kreativitetsfremming i utdanningen.

Oppgaven peker på utfordringer og muligheter knyttet til implementering av kreativitet i læringsituasjoner, samt viktigheten av lærerens egen kreativitet og forståelse av prosesser. Noe som også er sentralt er betydningen av å tilrettelegge for bevisst bruk av tid, tilpasning av vurdering og å tolerere usikkerhet. Konklusjonen vektlegger disse elementene som grunnlaget for å utruste elever med et fremtidsrettet mindset preget av kreative egenskaper.

Abstract

Students and scholars of today are expected to fix both the present issues of today, and the problems that will emerge in the future. Have we prepared them for the challenges they are going to face?

This master's thesis explores how teachers can promote creativity in learning situations to equip students for a changing future. This is achieved through theory, empirical data (interviews and observation), and reflection on my own creative process. Various aspects of promoting creativity in education are further discussed.

The thesis identifies challenges and opportunities associated with implementing creativity in learning situations, as well as the importance of the teacher's own creativity and understanding of processes. Also central is the significance of facilitating conscious use of time, adapting assessment, and tolerating uncertainty. The conclusion emphasizes these elements as the foundation for equipping students with a future-oriented mindset characterized by creative attributes.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	9
1.1	<i>Bakgrunn for valg av problemområde</i>	9
1.2	<i>Problemstilling</i>	11
1.3	<i>Begrepsavklaring</i>	11
1.3.1	Mindset:.....	11
1.3.2	Kreativitet:.....	12
1.4	<i>Avhandlingens struktur</i>	12
2	Teoretisk forankring	14
2.1	<i>Læreplaner gjennom tidene.....</i>	15
2.1.1	Læreplanverket 1997.....	15
2.1.2	Kunnskapsløftet 2006.....	16
2.1.3	Ludvigsen-utvalget: mandat og sammensetting	17
2.1.4	Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020	20
2.2	<i>Keith Sawyer.</i>	21
2.3	<i>Brynjar Olafsson</i>	25
2.4	<i>Ronald A. Beghetto.....</i>	28
2.5	<i>Eva Lutnæs.....</i>	29
2.6	<i>Leif-Eirik Hoel Stabell</i>	31
2.7	<i>Annen teori.....</i>	31
2.7.1	Den didaktiske relasjonsmodellen	31
2.7.2	Den kreative arbeidsmodellen	33
2.7.3	Om kreativitet.....	34
2.7.4	Relevante ferdigheter til domenet	34
3	Metode	36
3.1	<i>Kvalitativ metode</i>	36
3.2	<i>Fenomenologi.....</i>	37
3.3	<i>Practice-led research.....</i>	37
3.4	<i>Forskningsmetode</i>	37
3.4.1	Intervju	38
3.4.2	Observasjon.....	39
3.5	<i>Utvalg av informanter og gjennomføring.....</i>	40
3.5.1	Utvalg av data.....	41

3.6	<i>Reliabilitet og validitet</i>	44
3.7	<i>Etiske vurderinger</i>	44
4	Innhenting av data og analyse av funn	45
4.1	<i>Del 1: Intervjuer og observasjoner</i>	45
4.1.1	Intervju	45
4.1.2	Hans Gerhard Meier	45
4.1.3	Daniel Eugene Lacey-McDermott	45
4.1.4	Observasjon	46
4.2	<i>Del 2: Praktisk estetisk arbeid (Practice-led research)</i>	47
4.2.1	Inspirasjonsfasen	47
4.2.2	Idé-utviklingsfasen	48
4.2.3	Utvelgelsesfasen	50
4.2.4	Planleggingsfasen	51
4.2.5	Gjennomføringsfasen	52
4.2.6	Evalueringsfasen	62
5	Resultater	65
5.1	<i>Presentasjon av funn fra intervju</i>	65
5.1.1	Kompetanse: Lærerens forutsetninger	65
5.1.2	Deltagerforutsetninger: Forutsetninger for å kunne delta	65
5.1.3	Mål	66
5.1.4	Rammefaktorer	66
5.1.5	Arbeidsmetoder	66
5.1.6	Innhold	67
5.1.7	Evaluering	67
5.2	<i>Presentasjon av funn fra observasjon</i>	68
5.2.1	Rom	68
5.2.2	Eierskap og miljø	68
5.3	<i>Presentasjon av funn fra egenskapene prosess</i>	69
5.3.1	Tid	69
5.3.2	Tidligere kunnskap	69
5.3.3	Prosess og produkt	70
6	Diskusjon og konklusjon	71
6.1	<i>Oppsummering og videre forskning/fokusområdet</i>	76
6.1.1	Oppsummering	76
6.1.2	videre forskning/fokusområdet	78
	Bibliografi	80

6.2	<i>Tabell liste</i>	82
6.3	<i>Figurligste</i>	83
7	Vedlegg	85
7.1	<i>Samtykkeskjema</i>	85
7.2	<i>Intervju guide</i>	88
7.3	<i>Utvalg av funn fra intervju – strukturert ut ifra den didaktiske relasjonsmodellen og lærerens forutsetninger.</i>	90

Forord

Denne oppgaven søker å identifisere og belyse et problem eller et svakt punkt i den norske utdanningen, med mål om å bringe det frem i lyset slik at vi kan bli bevisste på hva vi må arbeide videre med. Jeg er fullt klar over at denne oppgaven ikke presenterer en løsning på dette svake punktet, men heller åpner døren for å begynne å finne en løsning på hvordan vi kan bygge et fremtidsrettet tankesett som ruster opp fremtidens samfunnsborgere til å møte våre og deres fremtidige utfordringer.

Jeg ønsker å rette en stor takk til Hans Gerhard Meier og Daniel Eugene Lacey-McDermott for deres deltagelse i intervjuene og for muligheten til å observere hvordan de legger til rette for kreativitet ved arkitekthøyskolen i Oslo (AHO).

Videre vil jeg takke mine veiledere, Ingvild Aasheim Mykland og Gunnar Tranvåg, for deres tålmodighet og støtte i denne prosessen med å hjelpe meg å navigere gjennom denne prosessen.

Til slutt vil jeg rette en hjertelig takk til min familie; Stine Evju Åkerlund, mine to barn Ada og Johanne, og min kommende sønn. Takk for deres tålmodighet og støtte gjennom denne perioden.

Skien, 22.04.2024

Joel Evju Åkerlund

1 Innledning

Det var sent, og solen kastet et siste glimt av lys før den forsvant bak fjelltoppen som lå i enden av horisonten. I det solen fullt og helt hadde gitt etter og lagt seg ned bak fjelltoppen, merket jeg at temperaturen også gikk ned med den. Jeg la meg ned på skjæret vi hadde tatt båten ut til og merket at berggrunnen fortsatt holdt fast ved varmen som solen hadde gitt i løpet av dagen. Den holdt fast på samme måte som jeg holdt fast på de siste dagene av sommeren. Men realiteten var at berggrunnen blei kaldere og at jeg snart skulle begynne i lære hos en av de lokale tømmerfirmaene. Sommeren 2015 var snart over, og jeg var ikke forberedt på hva det å være tømmerlærling ville innebære.

Når jeg nå, våren 2024 sitter og skriver på masteroppgaven min, ser jeg tilbake på hvor mye jeg har gått igjennom som jeg egentlig ikke helt var forberedt på. Det har fått meg til å reflektere over viktigheten av at jeg som fremtidig lærer utrunder mine elever på en best mulig måte så de kan mestre sin fremtid. For er ikke nettopp det lærerens viktigste oppgave? Å danne fundamentet og å være springbrettet deres for veien videre?

Alle elever er forskjellig og har forskjellige behov. Som elev, lærling og student har jeg alltid likt å tenke utenfor boksen, se nye muligheter og å leke med ulike måter for å løse et problem på. Hvis jeg skreller vekk alle lagene rundt dette, så har det handlet om en genuin lyst til å skape noe. Et fundamentalt behov for å være kreativ. Det er min mening at det er dette dagens elever, lærlinger og studenter trenger å lære eller tilegne seg for å være best mulig utrustet for deres fremtidige hverdag.

1.1 Bakgrunn for valg av problemområde

I løpet av de fire siste årene på lærerstudiet har jeg hørt utallige ganger at en av lærerens viktigste oppgave er å forberede elevene på den hverdagen de en gang kommer til å møte. Framtiden forandrer seg både innenfor teknologi, samfunns normer, verdier og miljøet. Disse forandringene er med på å gjøre det problematisk å innbilde seg hvordan fremtiden elevene vil møte ser ut. De poengterer dette allerede i læreplanverket fra 1997 (L97), at samfunnet er i kontinuerlig endring (Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1996, s. 190).¹ Dette betyr at vår jobb som lærere kan bli mer

¹ Jeg vil i fortsettelsen referere til kilden som L97.

uklar; vi bør ikke lenger bare lære dem formler og jobbe fram til et konkret svar, men heller lære dem å tenke selv og begrunne valgene de gjør. Dette kommer fram i Ludvigsen-utvalgets vektlegging av at kompetansebegrepet må forstås bredere, fordi det handler om å møte utfordringer og løse oppgaver i ulike sammenhenger (Kunnskapsdepartementet, 2014). Oppsummert jobber vi derfor med problemløsning, innovasjon og kreative prosesser.

Overordnet del i LK20 fremmer et fokus på kreativitet og problemløsning. Dette har ført til at det foregår mye forskning innenfor dette feltet de siste årene. Du flere masteroppgaver fra nyere tid som ser nærmere på lærerrollen i skaperverksted (Stabell, 2022) hvor det settes søkelys på strukturen rundt det kreative og lærerens rolle som stillasebygger. En annen master ser nærmere på sammenhengen mellom vurdering, undervisning og læring (Hammerborg, 2015), og en tredje fokuserer på viktigheten av lærerens egen bakgrunn og kompetanse som utgangspunkt for hvordan undervisningen fremmer kreativitet (Mikkelsen, 2022). Dette er bare et utvalg av tematikk som blir tatt opp i masteroppgaver i løpet av de siste årene, og de retter oppsummert søkelyset mot ulike elementer av kreative prosesser og det som omhandler disse i en skolesammenheng.

I min masteroppgave vil jeg i likhet med disse komme innom noen av de samme elementene knyttet til kreative prosesser. Det som skiller denne oppgaven fra de andre er fokuset på hvordan det kan bygges et fremtidsrettet mindset som er grunnfestet i kreativitet. For eksempel kan tidsbruk og evnen til å stå lenge i et problem/ det uforutsette, være egenskaper som er essensielle i kreative prosesser, og som forbereder elevene på fremtidige arbeidsoppgaver. Med dette i tankene konkluderer jeg med at lærere må ha bevissthet rundt hvordan de bruker ulike elementer for å tilpasse det kreativt arbeid, og at de gjennom dette bygger et mindset som elevene tar med seg inn i en ukjent fremtid – et hvor kreativitet, problemløsning og det å skape står i senter.

For å kunne se nærmere på hvordan dette kan gjøres, ønsket jeg å se på hva andre aktører og kunstnere gjør for å legge til rette for kreativitet i ulike læringsprosesser. En positiv ting fordi kreativitet er så sentralt i LK20, er at det nå er flere aktører enn tidligere som jobber med nettopp dette. Du har aktører som Naturfagsenteret, FIKS (Forskning, Innovasjon og Kompetanseutvikling), Ungt entreprenørskap, Skaperskolen, NIK (Norsk Institutt for Kreativitet) og NDLA (Nasjonal, Digital, Læringsarena) hvor alle disse

jobber mot å gjøre det enklere for kreativitet til å komme mer inn i undervisningssettinger. Jeg har valgt å intervjuer to personer som er både lærere, kunstnere og kreative utøvere innenfor hvert sitt felt. De er begge lærere på arkitektthøyskolen i Oslo, og har stort fokus på kreativitet gjennom alt de holder på med, samt lang erfaring med dette.

Jeg syntes det virket mer interessant å se på hva enkeltpersoner har lært og erfart gjennom et liv som er definert av kreativitet, enn å se på hvordan ulike aktører prøver å implementere kreativitet inn i et skolesystem. Tanken min var at de daglig har interaksjoner hvor kreativitet blir brukt, og at deres kunnskap og erfaringer vil gi et unikt perspektiv på hvordan dette kan gjøres. Dette har vært grunnlaget for hvordan problemstillingen min er formulert, og hva oppgaven handler om. I neste del vil jeg presentere problemstillingen, noen begreper og oppgavens struktur.

1.2 Problemstilling

Problemstillingen som setter retning for oppgaven, er følgende:

Hvordan kan lærere fremme kreativitet i skolen, og gjennom dette bygge et mindset som utrustrer elevene til å møte en fremtid i endring?

Basert på denne overordnede problemstillingen, vil jeg adressere følgende forskningsspørsmål:

- 1) Hva sier forskning om det å fremme kreativitet i en lærings situasjon?
- 2) Hvordan kan man fremme kreativitet i en lærings setting og -prosess?
- 3) Hvilke kompetanse og ferdigheter er viktig at elever sitter igjen med, som danner et kreativt mindset?

1.3 Begrepsavklaring

1.3.1 Mindset:

Den engelske nettsiden Vocabulary.com definerer ordet *Mindset* på følgende måte: «A habitual or characteristic mental attitude that determines how you will interpret and respond to situations» (Vocabulary.com, u.å.) Med andre ord så er et mindset altså en karakteristisk vane/holdning som definerer hvordan du tolker og handler til en situasjon. I Oxford Learner`s Dictionary legger de også til at disse vanen/holdningene ofte er

vanskelig å forandre på ((Oxford Learner's Dictionary, u.å.), det vil si at det har gått fra noe en har lært til noe en har adoptert.

Den norske oversettelsen av mindset er «tankesett» eller «tankemønster». Jeg har valgt å ikke bruke disse oversettelsene fordi jeg opplever at disse gir en ufullstendig forklaring på alle elementene som det engelske ordet tar for seg. Jeg ser på et tankesett som noe en har lært eller som har blitt formet gjennom erfaringer; som en linse du ser igjennom og som definerer hvordan du forstår og tenker på ting rundt deg. Et tankemønster handler mer om hvordan du handler basert på vanner og hva du har blitt lært til å gjøre. Et mindset er imidlertid ikke lenger bare noe som er lært, men noe som har blitt adoptert og er en del av deg på lik linje som muskelminne. Det er ikke bare linsen du ser igjennom, men også måten du prosesserer det du ser og hvordan du handler på det.

1.3.2 Kreativitet:

I doktoravhandlingen til Brynjar Olafsson (2022) oppsummerer han at kreativitet er noe som er originalt og formålstjenlig. Han drar også fram at et syn på det originale ikke nødvendigvis trenger å være originalt for alle, men for individet selv (s. 24). Ronald Beghetto (Ronald Beghetto, 2017) prøver også å forklare kompleksiteten ved begrepet kreativitet gjennom «what, when, why and how» - hva, når, hvorfor og hvordan. Når han beskriver hva en kreativ respons er, så sier han at det er originalitet blandet med oppgavebegrensningene i en gitt situasjon (4:02). Det er på bakgrunn av Olafsson og Beghetto at jeg vil bruke begrepet kreativitet som noe originalt som tilfredsstillende i en gitt setting med ulike parametere eller en spesifikk situasjon.

1.4 Avhandlingens struktur

Strukturen i oppgaven er bygget opp ved å først legge fram relevant teori (del 2) som danner et fundament jeg vil bygge videre på i fortsettelsen. Av teoretikere vil deler av teoriene og tankene til Keith Sawyer, Brynjar Olafsson, Ronald A. Beghetto, Eva Lutnæs og Leif-Eirik Hoel Stabell bli presentert i teoridelen. Her vil også de siste lærerplanene bli presentert i et forsøk på å sette retning på hvor vi har vært og hvor vi er på vei rundt kreativitet i skolen. Videre vil jeg gjøre rede for innsamlingen av data gjennom å forklare metoden og prosessen (del 3) og legge frem data fra intervju med Hans Gerhard Meier og Daniel Eugene Lacey-McDermott, samt en observasjon av deres undervisning (del 4 og 5). Videre i denne delen vil jeg også legge fram min egen skapende prosess hvor jeg

har fokusert på å dokumentere hva som har skjedd kreativt i mitt praktiske arbeid med et stedsspesifikt møbel.

Til slutt vil jeg presentere teori og funn fra intervjuene og egen skapende prosess som vil lede til en konklusjon gjennom drøftings- og diskusjonsdelen (del 6). Denne delen har som mål å svare så godt som mulig på problemstillingen som er presentert tidligere i oppgaven.

2 Teoretisk forankring

I denne delen vil jeg presentere hvor min teoretiske forankring ligger, som videre i oppgaven vil bli lagt til grunn for drøfting rundt problemstillingen og en eventuell konklusjon. Det blei nevnt i innledningen at det er skrevet mye forskning med fokus på kreativitet etter at dette fikk økt oppmerksomhet i LK20. Dette innebærer at det har vært mye forskning for meg å velge mellom, og deretter har jeg måttet ta bevisste valg for hvilken forskning som er relevant i min oppgave. Jeg har valgt å bruke teori som enten er fra de siste årene, eller som er gjort av kjente personer innenfor feltet. Dette vil si at jeg har valgt teori basert på hvor ny den er og hvor mye tyngde den har i sitt felt.

Jeg vil først legge fram litt av Læreplanverket fra 1997, Kunnskapsløftet fra 2006, Ludvigsens-utvalget og læreplanverket for kunnskapsløftet fra 2020. Disse styringsdokumentene vil ikke bli presenter i sin helhet, men fokuseres rundt de elementene som omhandler det kreative i skolen. Målet med disse er å danne et solid bakteppe som kan gi oss forståelse av hvor vi har vært, for å bedre se hvor vi er på vei videre.

Videre ligger hovedvekten av min teoretiske forankring hos Keath Sawyer og Brynjar Olafsson, hvor Sawyer har vært en pioner innenfor forskning rundt kreativitet og hvordan den fungerer. Olafsson har tatt en annen tilnærming, og zoomet inn for å se nærmere på kreativitet i den norske grunnskolen hvor han er opptatt av det kreative barnet og den kreative læreren. Jeg vil også legge fram litt om Ronald Beghetto sin 4 c-modell, Eva Lutnes sin forskning som tar for seg hvordan lærere forstår og vurderer kreativitet i skolen, Leif-Eirik Hoel Stabell sin masteroppgave som adresserer struktur og lærerens rolle i skapende prosesser og tilslutt litt annen relevant teori.

Det er en del teori som er valgt bort i denne prosessen. Mye av teorien som er valgt bort tar for seg sentrale elementer innenfor kreativitet, men jeg har konkludert med at denne forskningen ikke er tilstrekkelig for mitt fokus området. Den forskningen som er valgt er mer sentral for å kunne svare på problemstillingen min.

2.1 Læreplaner gjennom tidene

Over de siste tiårene er det kommet flere læreplaner, kunnskapsløft og reformasjoner, og jeg skal nå legge fram noen av disse. Dokumentene vil ikke bli presentert i sin helhet, men det vil bli trukket ut enkelt deler som er relevante for oppgaven.

2.1.1 Læreplanverket 1997

I 1997 ble det lagt fram en ny kunnskapsreform. Denne kunnskapsreformen blir kalt læreplanverket 1997 (L97). I forordet til L97 kommer litt av bakteppe for at denne læreplanen trådte i kraft. Den legger stor vekt på at i de siste tiårene hadde det skjedd store forandringer i familiestrukturer, barns tilknytning til arbeidslivet og opplæringen til barn. Videre nevnes det at unge den gang også blei påvirket av internasjonale medier i en økende grad (L97, s. 11).

I et forsøk på å endre skolens fokus og struktur, for at den skulle bli bedre tilpasset de samfunnsendringene de gikk igjennom, endret lærerplanen flere aspekter av skolegangen. Et av disse aspektene var arbeidsmåter, og i L97 blei det lagt stor vekt på at elevene skulle være aktive i læreprosessen. De skulle være handlende og selvstendige i arbeidet de gjorde, og selv få rom til å utforske egne konsepter og bruke de i praktisk skapende arbeid. Gjennom dette ville de tilegne seg ny forståelse og kunnskap. Under punktene *Skapende virksomhet og kreative uttrykksformer* legger L97 fram at opplæringen *skal* ha tyngde i kreative uttrykksformer, refleksjoner og opplevelser, og at dette skal flettes sammen gjennom arbeid i ulike fag, temaer og prosjektarbeid. Videre under *praktisk arbeid* legges det fram at elevene skal jobbe med praktiske og konkrete oppgaver hvor det ikke finnes ett fasitsvar, men hvor det finnes mange alternative måter å løse oppgavene på. Dette krever igjen at elevene må begrunne valgene sine. De presiserer her at dette skal skje i de ulike fagene og temaene innenfor hvert fag. Begrunnelsen for dette er at de ønsker at elevene skal kunne se og forstå sammenhenger mellom det praktiske og kunnskapen de har lært (L97, s. 75-77).

Hvis vi nå går mer konkret inn på kunst- og håndverk i L97, så er dette faget det med fjerde flest antall timer i løpet av 10 års skolegang, totalt hele 836 skole timer. Skoletimene i dette tilfellet er på 45 min pr time, så antall i hele 60 minutters timer er 627 (L97, s. 81). En av grunnene til at det er så mange undervisningstimer i dette faget ifølge

L97, er at det skal bidra til at elevene skal være med å påvirke og prege sine omgivelser og sitt miljø. De poengterer at i et samfunn som er i kontinuerlig forandring, får vi et unikt perspektiv på fortid og nåtid gjennom arkitektur, kunst, design og håndverk. Faget gir en større innsikt i vår kultur og andres kultur, som også gir et bedre grunnlag for egen identitet og for å respektere andre, samt nye ting, ukjente uttrykk og fremmede kulturer (L97, s. 190).

De legger også frem fire felles mål for opplæringen i faget. Disse felles målene legger til rette for at elever skal utvikle identitet gjennom forståelse av sin kulturarv, utvikle skaperglede, bli gode problemløsere og oppmerksomme på hva som er viktig for vår livskvalitet. Med andre ord kan vi si at de søker etter ny kunnskap gjennom praktisk arbeid, lek, nysgjerrighet og skaperglede (L97, s. 194). Her er de fire fellesmålene for faget:

- At elevene utvikler identitet og forståelse for kulturarven gjennom innsikt gjennom egen og andres kunst og formkultur.
- At elevene utvikler ferdigheter, skaperglede, observasjonsevne og estetisk sans gjennom praktisk skapende arbeid.
- At elevene utvikler sin evne til visuell kommunikasjon gjennom praktisk arbeid med ideutvikling, problemløsning og symbolbehandling.
- At elevene gjennom praktisk arbeid og refleksjon blir oppmerksom på hvordan økologi, miljøvern og vårt estetiske er viktig for vår livskvalitet (L97, s. 194).

2.1.2 Kunnskapsløftet 2006

I likhet med L97 har Kunnskapsløftet (LK06) 627 timer kunst- og håndverkstimer i løpet av ti års skolegang. Men en av forskjellene mellom L97 og Kunnskapsløftet er at det i LK06 er mer fokus på å videreføre kunnskap og et håndverk enn å utforske. Istedenfor å utforske, og igjennom dette tilegne seg kunnskap, blir kreativitet og problemløsning sett på som en mulig konsekvens av å lære bort håndverket gjennom praktisk arbeid. Dette betyr ikke at det var slutt på problemløsning, utforskning og ideutvikling, men bare at fokuset skiftet litt mer mot selve håndverket. Dette kommer tydelig fram i formuleringen i LK06 hvor de skriver at: «Til alle tider har mennesket utnyttet og bearbeidet materialer til redskaper, klær, boliger og kunst. De menneskeskapte gjenstandene inngår i de fleste områdene av livet vårt og er helt nødvendige for vår eksistens» (Utdannings- og

forskningsdepartementet, 2006, s. 91).² De legger vekt på tradisjoner og kulturarv i LK06 på lik linje med L97, men med noe mindre fokus på identitet. Istedenfor fokuserer de på opplevelsen av kunst, design, arkitektur, o.l.

Jeg nevnte innledningsvis at grunnen til at LK06 fokuserer mer på at kreativitet og problemløsning kunne være en mulig konsekvens av det praktiske arbeidet, men at de ikke er mål i seg selv. Dette kommer fram i formuleringen i LK06, hvor de legger fram at det skapende arbeidet med å utvikle produkter står helt sentralt i faget, men avslutter med at dette også kan gi muligheten til å oppleve mestring og skaperglede. Denne subtile formuleringen indikerer at fokuset er flyttet fra å jobbe med kreativitet og kanskje lage et produkt, til å jobbe med å lage et produkt for å øve på ferdigheter og teknikker som kanskje fører til kreativitet underveis i prosessen (LK06, s. 91).

Et annet fokus i LK06 er at de løfter fram selve kunnskapen om de ulike elementene innenfor kunst- og håndverk. De poengterer at denne kunnskapen er utgangspunktet til personlig utvikling, og en forutsetning til å kunne jobbe kreativt rundt de praktiske skapende prosjektene. Faget har også et mål om å øke mulighetene for utvikling rettet mot entreprenørskap og samarbeid med bedrifter, gjennom å blant annet forberede elevene for en rekke utdanninger og yrkesvalg (LK06, s. 91).

Selv om jeg oppsummert har poengtert at det er et skifte i fokus fra LK97 til LK06, så består fortsatt faget av de samme elementene. Det fokuserer fortsatt på visuell kommunikasjon, idéutvikling, problemløsning, design, kunst og arkitektur. Under temaet design forklarer læreplanen at selve håndverket står sentralt, og at det omfatter både arbeid med materialet, skisser og modeller, og igjennom disse arbeidene skal det utformes ideer, produkter og kjennskap til materialer. Det er i disse prosessene at håndverkstradisjonen i faget videreføres (LK06, s.92).

2.1.3 Ludvigsen-utvalget: mandat og sammensetting

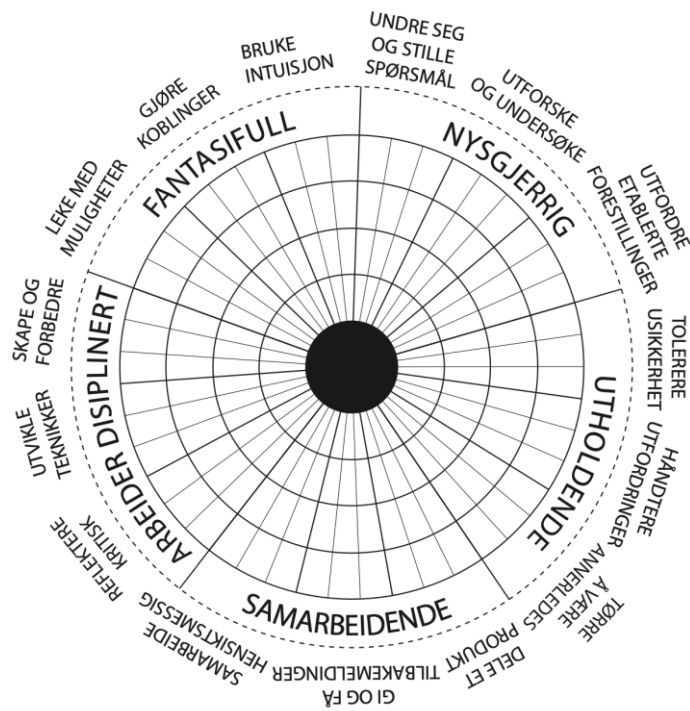
I 2013 utnevnte regjeringen et offentlig utvalg som skulle vurdere innholdet i grunnopplæringen opp imot kompetansen som trengs i et fremtidig samfunn og arbeidsliv. Dette utvalget blei ledet av Sten Ludvigsen (NOU 2014:7, Kunnskapsdepartementet, 2014).

² I fortsettelsen refererer jeg til denne kilden som LK06.

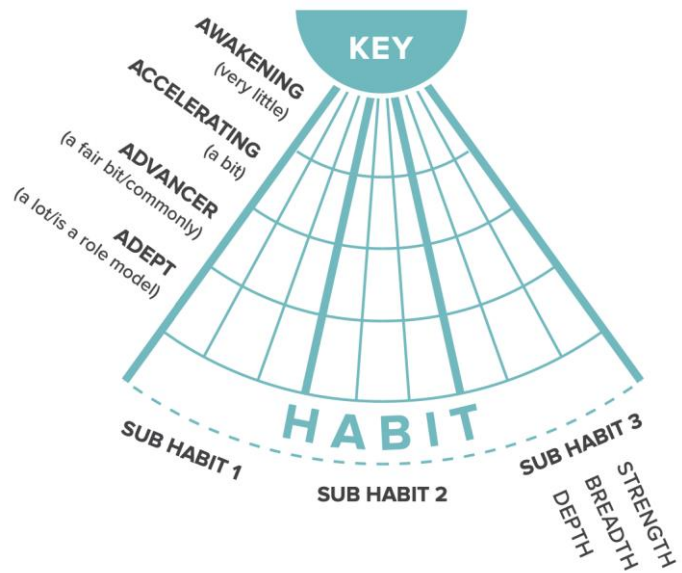
Utvalget la fram betydningen av å jobbe med kritisk tenkning, problemløsning, kommunikasjon og samarbeid. De poengterer at dette kom til å være essensiell kunnskap å beherske i fremtiden. De jobbet videre med å se på hvilke endringer som burde skje i skolen for å nå kompetansen innenfor disse emnene. Dette gjorde de ved å se på anbefalinger og utredninger fra aktører både nasjonalt og internasjonalt (Skulberg et al., 2014, s. 1–2).

De konkluderer også med at for å få til utvikling av fag på tvers av hverandre (altså tverrfaglig arbeid), så er det helt nødvendig med dybdelæring. Dybdelæringen er også et godt utgangspunkt for elevens progresjon i fagene, men ut ifra at fagene har et bredt omfang så vil dette gå på bekostning av dybdelæringen. Utvalget tar også fram hvordan evalueringen skal foregå, og poengterer at det er viktig at vurderingssystemene må reflektere hele omfanget av skolens mål. De skriver også at vurderingssystemet skal danne utgangspunktet for læring og videreutvikling (Skulberg et al., 2014, s. 2).

Ludvigsen-utvalget legger også fram modellen «The Five Creative Dispositions Model», som de har oversatt fra engelsk til norsk (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 31. Se figur 1 nedenfor). I denne modellen løfter de frem fem trekk ved kreativitet som er sentrale. Disse elementene er nysgjerrighet, utholdenhet, fantasi, evnen til samarbeid og disiplinert arbeid. Denne modellen var også ment for å gjøre det enklere for lærere å gjennomføre bedre undervisningsvurdering. Modellen er laget sånn at hvert element av kreativitet har tre underliggende egenskaper som til sammen representerer sitt element. Eksempelvis har fantasi undergruppene (1) å leke med muligheter, (2) å se koblinger og (3) å bruke intuisjon. Hver av disse kan igjen kartlegges ut ifra hvor stor grad man utøver egenskapene, og om hvordan de blir brukt (i dybden, bredden eller med styrke). Denne modellen er til hjelp for å kartlegge, vurdere og evaluere hvordan elever arbeider med de fem sentrale elementene i kreativitet, og for å utforske nye framtoninger. Ludvigsen-utvalget begynte dermed å konkretisere hva som blei lagt i begrepet kreativitet, og hvilke elementer som falt innenfor dette.



Figur 1 - De fem elementene i kreativitet (oversatt til norsk)



Figur 2 - The Five Creative Dispositions Model (Lucas et al., 2012, s. 15)

2.1.4 Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020

Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020 (LK20)³ er bygget på Ludvigsen-utvalget og andre styringsdokumenter som for eksempel FNs bærekraftsmål. Dette blir synlig gjennom å se på hvor mye større plass både dybdeløring og kreativitet har fått. En forskjell fra LK06 til LK20 er antall timer Kunst- og håndverksfaget har. Det har gått fra å ha 627 timer til å ha 623 timer fra 1-10 klasse. Samtidig synes det som om det er lagt inn elementer og formuleringer som knytter kreativitet og prosesser rundt kreativitet til de fleste temaene og kategoriene i hele LK20. Et eksempel på dette er i den overordnede delen, som tar for seg tre kapitler: 1. Oppløringens verdigrunnlag, 2. Prinsipper for læring, utvikling og dannning og 3. prinsipper for skolens praksis. Her er kreativitet representert i hvert kapittel, tydelig eller subtilt:

I kapittel 1.4 «Skaperglede, engasjement og utforskertrang» står det at unge er nysgjerrige på å oppdage og skape, og at dette skal de få rikelig med muligheter til å gjøre. Læreplanen vektlegger også at evnen til å stille spørsmål er viktig for å få dybdeløring. Videre plasserer de også lek i sentrum av både trivsel, utvikling og oppløring (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7). I kapittel 2.2 «Kompetanse i fagene» står det at skolen *skal* gi rom for dybdeløring, fordi dette er med på å utvikle forståelse og sammenhenger innenfor et fag. De presiserer at dybdeløring i fagene innebærer det at ferdigheter og kunnskap blir brukt på ulike måter, så dette kan føre til mestring innenfor faget de jobber med (s. 11). Til slutt står det i kapittel 3.2 «Undervisning og tilpasset oppløring» at elevene skal få tid og rom til å utforske dybden i ulike fag, og at det da må tas hensyn til elevens forskjellige behov oppimot tempo og progresjon. Dette må til for å gi rom for dybdeløring (s. 17).

Et annet eksempel på at kreativitet blir sammenflettet og gjennomsyrrer LK20, er i lærerplanen til Kunst og håndverk (Utdanningsdirektoratet, 2019). Der står det under fagets relevans og sentrale verdier at alle fag skal være med å realisere verdigrunnlaget for oppløringen. Det blir poengtert her at utforsking, skaperglede og ansvarlig medvirkning er fundamentale verdier for individet og i samfunnet. Med andre ord så blir de andre fagene ansvarliggjort og knyttet til det kreative (s. 2). En annen formulering i

³ Jeg bruker her begrepet «Læreplanverket» som en samlende overskrift på de ulike delene av LK20, jf <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsok-og-pagaende-arbeid/Retningslinjer-for-utforming-av-lareplaner-for-fag-/lareplanverket/> I fortsettelsen vil jeg se mer på overordnet del samt læreplan i Kunst og håndverk.

LK20 som legger til rette for å anvende kreativitet, er i et av kompetansemålene etter tiende trinn. Her står det: «Utforske muligheter innenfor håndverksteknikker og egnet teknologi ved å bearbeide og sammenføre harde, plastiske og myke materialer» (s. 8). Her ser vi at ved å bruke ordet «utforske» i kompetansemålet, så binder vi kreativitet indirekte fast med måloppnåelsen. Slike nøkkelord finner vi i de fleste kompetansemålene. Andre eksempler på sånne ord er *utvikle*, *visualisere*, *undersøke* og *reflektere*.

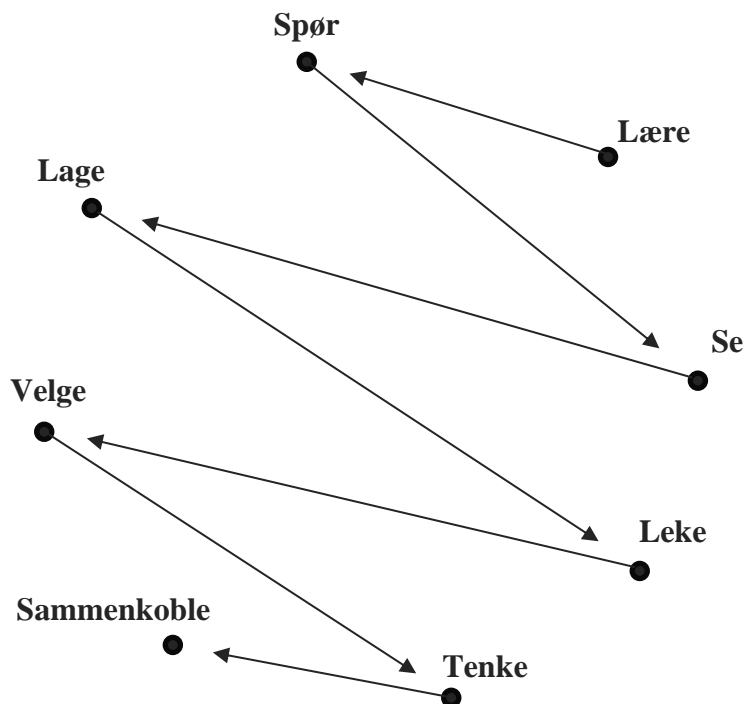
Et mål ifølge Utdanningsdirektoratet er at vi skal «Forberede elevene på et hverdags- og arbeidsliv som stiller krav om innovasjon, praktiske ferdigheter og evne til å gjøre estetiske valg» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 2) Videre peker de indirekte på hvordan dette kan gjøres ved å presisere at «Kunst og håndverk er et sentralt fag for praktiske ferdigheter, kreativitet og refleksjon over materiell kultur» (s. 2). Med andre ord så er det nettopp det å jobbe med Kunst- og håndverk, alt de tilegner seg gjennom prosessene og ferdighetene de sitter igjen med, at vi forbereder elevene på deres fremtidige hverdags- og arbeidsliv.

2.2 Keith Sawyer.

Keith Sawyer er en psykolog som har brukt over 20 år på å forske på hvordan kreativitet fungerer gjennom å følge intensjonelle skapere og deres historier. Han har også sett på ulike vitenskapelige forsøk og videre jobbet med dette med mål om å konkretisere dette på en måte hvor det er tilgjengelig for alle (Sawyer, 2013, s. 4). Videre har han systematisert åtte ulike steg som tar for seg hvordan kreativ tenkning kan læres. Selv skriver han i boken *Zig Zag* at «*we all have these abilities. And the latest research in psychology, education, and neuroscience show that they can, without a doubt, be practiced and strengthened*» (s. 5).

Konseptet med de åtte stegene som Sawyer tar for seg i boken *Zig Zag* er å systematisere kaoset som skjer i kreative prosesser. Det danner et bilde som synliggjør elementene i disse prosessene. Tanken er at selv om du kan følge stegene i en lineær linje som en form for bruksanvisning, så er en mer reel situasjon at vi flyter på kryss og tvers, fram og tilbake mellom stegene i kreative prosesser. De åtte stegene er 1. «Ask – Spør», 2. «Learn – Lære», 3. «Look – se», 4. «Play – lek», 5. «Think – tenk», 6. «Fuse – sammenkoble», 7. «Choose – velge», 8. «Make – lage» (se figur 3, oversatt fra side 8 i boken). Sawyer

forklarer at selv om han legger de fram i en spesifikk rekkefølge, så følger ikke store skapere og kunstnere nødvendigvis stegene i en spesifikk rekkefølge; at de heller går fram og tilbake mellom stegene i varierende rekkefølge, og at nettopp dette gir næring til de andre syv stegene; at ved å flytte mellom dem er nøkkelen til å lykkes med kreativitet (s. 9).



Figur 3 - gjenskapt illustrasjon av "Zig Zag"

I boken forklarer han alle de åtte stegene, hva de innebærer og hvorfor de er viktige. Han har også lagt til en personlig kreativitetstest hvor du kan finne ut hvilke steg du er god på, og hvilke du burde jobbe mer på. Sawyer begrunner viktigheten med å vokse i alle stegene med at hvert steg er viktig for de andre (s. 13-18).

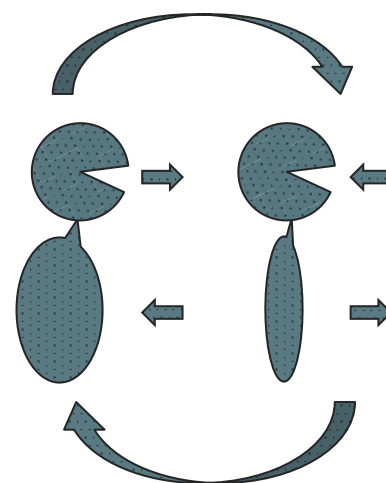
En annen ting som blir lagt fram i boken er ulike måter å konkretisere hva en jobber med og mot. Med andre ord metoder for å hjelpe deg å avgrense området du skal fokusere på. Én av disse måtene er det han kaller «Prøv ti spørsmål» (*try ten questions*). Her er tanken at du skal skrive ned 10 ulike utdypende spørsmål på spørsmålet du først har stilt. Dette skal gjøres uten pauser. Grunnen til at du ikke skal ha pauser, er at du skal tvinge underbevisstheten til å generere mer og mer bisarre og sære spørsmål for å kartlegge mer av området du utforsker gjennom spørsmålene. Det er med andre ord at de 10 spørsmålene er så forskjellige som mulig (Sawyer, 2013, s. 27). Sawyer kom med et eksempel på denne

metode som han hadde gjort hvor utgangspunktet hans var: *Hvordan kan jeg bygge en bedre musefelle?* Her svarte han med følgende løsninger:

1. Hvordan kan jeg få musen ut av huset mitt?
2. Hvordan fanger jeg mus?
3. Hvorfor er det mus i huset mitt i utgangspunktet?
4. Hvordan kom de seg inn?
5. Hva er den beste måten å drepe mus på?
6. Hvordan kan jeg hindre mus i å komme inn i utgangspunktet?
7. Hvorfor finnes mus, og hvordan kan vi tvinge dem til å være utryddet?
8. Hva vil en mus ha? Hvordan kan jeg gjøre hagen min mer attraktiv en inne i huset?
9. Hvordan kan jeg overtale alle mus i nabolaget mitt til å komme seg vekk?
10. Hva hvis mus var så dyre at dusørjegere løp rundt og jaktet på de. Hvordan kan jeg øke prisen på mus? (s. 27)

Ved å lage ti nye spørsmål rundt det han egentlig lurte på, er det lett å se at spørsmålet han i utgangspunktet stilte ikke lenger er det mest formålstjenlige spørsmålet å jobbe videre på. Det er i dette eksempelet bedre å fokusere på hvordan man kan hindre mus i å komme inn i huset (s. 28).

Han legger også fram en annen metode for å konkretisere hva man egentlig lurte på som han kaller «Streck og klem» (*Stretch and squeeze*), hvor konsepter går ut på at du stiller et spørsmål for deretter å svare på det. Ut ifra svaret du oppga, stiller du et nytt oppfølgingsspørsmål for så å svare på det igjen. Et bilde på dette kan være det å puste. Hver gang du puster ut stiller du et spørsmål, og hver gang du puster inn svarer du på det du nettopp stilte. Basert på svaret du fikk (luften du nettopp pustet inn) stiller du et nytt spørsmål (puste ut). Etter å ha gjort dette gjentatte ganger, har du jobbet deg ned til en mer konkret ting. Han poengterer her at det er viktig å stille riktig spørsmål, for hvis du finner riktig løsning til feil spørsmål så vil det ikke nødvendigvis hjelpe (Sawyer, 2013, s. 46).



Figur 4 - egen illustrasjon av *Stretch and squeeze*

Et annet element han løfter høyt i boken er konseptet med en mentor. Han påpeker at de aller fleste store og fremragende skapere i alle ulike felt forteller om noen som så dem og hjalp dem. En person som strakk seg lenger enn det som var forventet av dem, en som tok ansvaret for å se og hjelpe de personlig. Alle trenger en mentor som kan hjelpe seg å vokse (Sawyer, 2013, s. 65). Videre i boken tar Sawyer opp dette temaet igjen når han presiserer at du må finne en ekspert som er villig til å snakke med deg minst en gang i måneden. Det er også viktig at denne eksperten er like engasjert som deg, altså at det er et felles ønske (fra deg og eksperten) om din egen vekst (71).

Sawyer tar utover i boken også et dypdykk ned i hva lek er. Han presiserer at på mange måter så virker lek veldig instinktivt, og at det var instinktivt da vi var yngre. Lek er en viktig del av det å være kreativ, og leken kan løftes til nye høyder ved å mestre fire kategorier innenfor lek: *Visualisering*, *avslapping*, *finn den riktige boksen* og *å være en nybegynner*. *Visualisering* går ut på å kunne se ulike muligheter og ulike fremtider. Ved å lære teknikker innenfor å visualisere så vil du kunne se for deg ting «fritt» på lik linje som barn gjør når de leker (Sawyer, 2013, s. 107). Ved *avslapping* handler det ikke om å ligge på sofaen og se på TV, men å kunne ta et steg tilbake og la tankene gå dit de vil. Sawyer poengterer at det er disse øyeblikkene hvor du er distansert fra noe og ting er litt ufokusert, at det skjer noe viktig. Det gir tankene dine spillerom som igjen kan fylles med nye og spennende tanker (s. 112). Det å få nye tanker og ideer er en viktig del, men det er vel så viktig å kunne sortere tankene og ideene. Her kommer *å finne den riktige boksen* inn. Mange anser at kreativitet skjer når en har ingen begrensninger, og at hvis du ikke er kreativ så er det fordi du bare tenker innenfor boksen. Forskning viser det motsatte av dette: kreativiteten økes av begrensninger. Når det er sagt så må det være riktig type begrensning for at kreativiteten skal øke. Det viktigste er at du tegner tydelige rammer rundt området du skal *leke* innenfor (s. 116-117). Det siste punktet innenfor lek er *å være en nybegynner*. Det Sawyer legger i dette er at det er viktig å starte på nytt i kreative prosesser. Han poengterer også at dette er veldig vanskelig å faktisk gjøre, men at det er viktig. Det som fort skjer er at vi begynner å gjenbruke tidligere konsepter og ideer, men at vi må få nye tanker for å finne nye løsninger. Han understreker dette med et sitat av en Zen-monk med navn Shunryu Suzuki, som sier at «*in the beginner`s mind there are many possibilities; in the expert`s mind there are few*» (s. 126).

Sawyer avslutter boken med å presisere hvorfor det er viktig å lære seg de nevnte åtte stegene. Grunnen er at det vil bli lettere å skjønne når du skal fokusere på de ulike elementene i kreative prosesser, når det er viktig å stille de riktige spørsmålene, når det er viktig med ny kunnskap, og når det er viktig med lek. Ved å tilegne seg kunnskapen og evnen til å mestre stegene, vil man sømløst bevege seg fram og tilbake og på kryss og tvers mellom dem (Sawyer, 2013, s. 215-227). Han beskriver det på denne måten:

But now that you`re engaging daily in the eight steps, new challenges will emerge, new questions you may never have noticed before. New solutions, too. This is partly because you`re paying attention. But it`s also because your emotional resistance is gone. When you`ve mastered creativity, its no longer scary to tackle a challenge. You`re no longer afraid of the unpredictability and the uncertainty og the zig zag path. It`s fun. (s. 227-228)

Basert på utdraget til Sawyer så forteller han at ved å ha mer kunnskap om kreativitet, en forståelse om hva det er og hvordan man kan legge til rette for det, så gjør det deg mer kreativ.

2.3 Brynjar Olafsson

Brynjar Olafsson er en aktiv forsker innenfor kunst- og håndverk, kreativitet fra et skoleperspektiv, samt pedagogikk og fagdidaktikk. I 2022 skrev Olafsson sin doktoravhandling: *Kreativitet i klasserommet: Kunst og håndverklæreres forestilling om kreativitet og hva som støtter eller hemmer kreativitet i norsk grunnskole* (Olafsson, 2022).

Doktorgraden ser nærmere på hva som støtter og hemmer kreativitet i den norske grunnskolen. Olafsson tar fram mange ulike tematikker rundt kreativitet, og igjennom oppgaven konkluderer han med å plasser læreren i sentrum. Han presiserer at læreren er essensiell for kreativitet i klasserommet, og utdyper at det er viktig at læreren selv er kreativ. Dette grunnfester han på Ronald Beghetto sin forskning (Olafsson, 2022, s. 34). En av grunnene til at lærerens egen kreativitet er så essensiell, er at det er større sannsynlighet for at de prøver ut nye undervisningsmetoder og oftere stiller spørsmål som er utfordrerne og uten et riktig svar, som igjen fremmer kreativitet i klasserommet. I tillegg til egen utforskning så må lærere også vektlegge elevers kreativitet. En av

Olafssons konklusjoner er at det er viktig at lærere også søker videreutdanning for å få en dypere forståelse og kunnskap rundt kreativitet, og hvordan deres egne tanker påvirker deres egen praksis (s. 94).

Læreres forkunnskap og forståelse vil være utgangspunktet i enhver vurdering. Han presiserer at «det vil alltid foregå en vurdering der det er veiledning» (Olafsson, 2022, s. 81), og at veiledning er en viktig del av å fremme kreativitet. Veiledningen kan også være en form for vurderingen, og kan både være formell og uformell. Eksempel på dette kan være når en lærer gir tilbakemelding underveis i en kreativ prosess. Det kan for eksempel gjøres gjennom en dialog med eleven hvor læreren vil hjelpe vedkommende videre i arbeidet. Denne vurderingen som skjer gjennom dialogen om arbeidet som er gjort så langt, er en uformell vurdering. Den vil være definert av hva læreren kan gi av tilbakemelding, hvor hva læreren kan gi av tilbakemeldinger er igjen definert av lærerens egen kunnskap. Målet med tilbakemeldingen/vurderingen er å bidra i prosessen og mot et endelig sluttprodukt (s. 38).

I delstudiet 2 av doktoravhandlingen intervjuet Olafsson (2022) kunst- og håndverkslærere. Etter intervjuene presenterer han at to tredjedeler av kunst- og håndverkslærerne som deltok i delstudiet mener at det er mulig å vurdere kreativitet. Han setter dette i kontekst når han sier at dette er en høyere andel enn tidligere studier, og begrunner dette med at det er fordi Kunst- og håndverkslærere har mye praktisk de kan evaluere rundt det kreative i motsetning til andre lærere innenfor de teoretiske fagene (s. 80-81). Det at to tredjedeler mener at det er mulig å vurdere kreativitet, åpner også opp for et av de andre temaene i avhandlingen. For selv om kreativitetsbegrepet blir mye brukt i læreplanverket for LK20, så blir dette ikke begrepet definert. Dette gjør at lærere har ulik forståelse av kreativitetsbegrepet og derav har ulike forutsetninger for konklusjoner og vurderinger. Lærerens mening om kreativitet er derfor viktig å forstå. Videre mener Olafsson at det ligger for mye vekt på at den enkelte læreren skal ta valg når begrepet kreativitet ikke eksplisitt blir definert (s. 39).

To andre konklusjoner i avhandlingen legger fram at de som har ansvar for å utdanne kunst- og håndverkslærere må fokusere mer på studentenes forståelse av hva kreativitet er, og styrke deres undervisning om dette i lærerutdanningen. I tråd med dette så oppmuntrer Olafsson (2022) skoleledelsen til å legge til rette for at lærere kan ta

videreutdanninger som er knyttet til kreativitetsforståelse og hvordan dette kan legges til rette for i klasserommet. Han presiserer også at ledelsen må jobbe for en kultur som fremmer kreativitet (s. 94). Olafsson drar fram fire-c-kreativitetsmodellen i oppgaven sin, og beskriver at modellen bygger på et sosialt konstruktivistisk syn hvor samhandlingen mellom samfunn og individ står i sentrum. Modellen er delt inn i fire «c-er»: Mini-c, Little-c, Pro-c og Big-c. Disse fire c-ene er i stigende rekkefølge og representerer omfanget til de kreative bidragene. For eksempel vil et Big-c-bidrag være så betydningsfullt at det vil bli husket i historiebøkene sammen med Munch og Da Vinci, mens Mini-c vil være betydningsfullt for individet selv (s. 21-23). Olafsson har laget en tabell med oversikt om hva de ulike kreativitets nivåene omhandler som er basert på Kaufman og Beghetto sin 4c-modell:

Som en oppsummering konkluderer Olafsson (2022) med at læreren selv trenger å være

Kreativitetsnivå	
Big-c	Fokus på det kreative bidragets betydning for domenet. Det som blir husket i historiebøkene for å ha revolusjonert sine felt, for eksempel arbeidene til Einstein, da Vinch og Munch.
Pro-c	Fokus på det kreative bidragets betydning for domenet. Det som gjør at et felt utvikles og endres.
Little-c	Fokus på det kreative bidragets betydning for individet og dets nære omgivelser. Det som løser hverdagsproblemer hjemme eller på arbeid på en ny og bedre måte.
Mini-c	Fokus på prosess og personlig meningsfull tolkning av erfaring. Det som er meningsfullt for den enkelte i en utviklingsprosess.

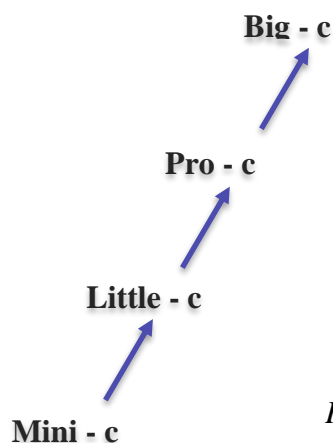
Tabell 1 - 4c-modell forklaring (Olafsson, 2022, s. 23)

kreativ for å vektlegge elevers kreativitet. Det innebærer at selve utdanningsløpet til Kunst- og håndverkslærere burde fokusere mer på å danne en kreativitetsforståelse, og at skoleledelsen burde jobbe mot å få til et kreativt miljø – samtidig som de oppmuntrer og tilrettelegger for videreutdanning innenfor kreativitetsforståelse og hvordan man kan anvende det i klasserommet. Det siste han konkluderer med er at utdanningsmyndighetene burde gå igjennom hvordan kreativitetsbegrepet blir brukt og framstilt i lærerplanen for grunnskolen innenfor Kunst- og håndverk. Hvor konklusjonen er at lærerplanen må gi en helhetlig og forskningsbasert beskrivelse av kreativitet (s. 93-94).

2.4 Ronald A. Beghetto

Ronald A. Beghetto er en anerkjent forsker innenfor kreativitet både lokalt i USA og globalt. Beghetto har i mange år jobbet med temaet kreativitet innenfor skole og læring (Beghetto, 2021). Et av feltene Beghetto har utdypet sammen med Max Helfand og James C. Kaufman innenfor kreativitet, er Big-c og Little-c kreativitet. Her har han poengtert at gapet mellom disse to feltene er for stort, og videre vært med å utvide det til fire stadier av kreativitet istedenfor bare to (Helfand et al., 2017, s. 16–17). Forfatterne forklarer at fire-c-modellen gir et bilde og en illustrasjon for hvordan kreative utøvere vokser. De poengterer at kreative mennesker går igjennom alle de fire stegene i modellen ut ifra deres egne personlige vandring mot suksess (s. 26). I fortsettelsen skal vi hovedsakelig se nærmere på mini-c og little-c ettersom at de er mest relevante for denne oppgaven, men jeg vil også gi en kort beskrivelse av pro-c og Big-c for kontekstens skyld

Beghetto presenterer fire-c modellen som tar for seg mini-c, little-c, pro-c og Big-c. Kort oppsummert inneholder mini-c tolkninger som har personlig betydning og innsikt. Kreativitet innenfor mini-c går mye på ulike prosesser, hvor det ikke er behov for tilbakemeldinger eller å bli delt med noen andre enn med den som skaper noe (Helfand et al., 2017, s. 18). Little-c handler fortsatt om at de skal ha betydning for individet, men er også utvidet til å ha betydning for omgivelsene til den som skaper. Her fokuserer man gjerne mer på hva som løser problemer i hverdagen eller på en arbeidsplass (Olafsson, 2022, s. 23). I pro-c og Big-c handler det om at det en skaper og bidrar med, har betydning for domenet du befinner deg i, og at det du gjør er med å forme og prege kultur, fagfelt eller historiebøkene. Hvor forskjellen her hovedsakelig ligger i anerkjennelse av bidragene og hvor stor påvirkning det du gjør har, og ikke hvor kreative en er. Kort oppsummert så er forskjellen om du blir anerkjent for bidraget eller ikke.



Figur 5- Visualisering av 4c-modell

2.5 Eva Lutnæs

Eva Lutnæs er en aktiv underviser som jobber ved Oslo Met hvor hun er professor, og samtidig underviser på en ungdomsskole. På Oslo Met har hun emnene elevvurdering og Kunst- og håndverk, og det er også dette hennes doktorgrad handlet om. Mer spesifikt ser Lutnæs nærmere på hvordan to ulike lærerteam jobber mot å sette standpunktskarakterer i Kunst- og håndverk.

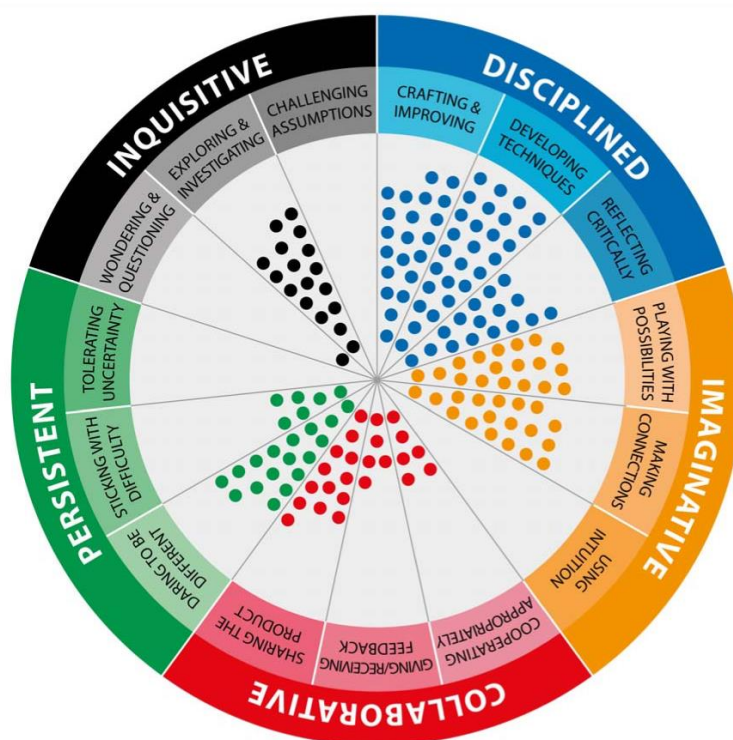
Lutnæs viser til at ordet *vurdere* kommer fra det tyske ordet *werderen* som betyr å bestemme verdien av noe (Lutnæs, 2011, s. 1–2). I følge Lutnæs er det tematikken rundt nettopp dette, å bestemme verdien av arbeidet til elevene, som blir dilemmaet rundt vurdering i kunst- og håndverk. Videre poengterer hun at lærere ikke har hatt noen felles plattform for å diskutere og se på hvordan vurdering skal skje i kunst- og håndverksfaget, og at dette i all hovedsak derfor blir gjort internt.

En rapport Lutnæs legger fram i oppgaven, er *Rettferdig standpunktvurdering – det (u)mulige kunst?* som kom ut i 2010. Rapporten legger til grunn at de tre kunst- og håndverkslærerne som ble intervjuet anser sine egne notater som det viktigste grunnlaget ved standpunkt-karaktersetting, men at de også ser på elevens praktiske arbeid og presentasjon (Lutnæs, 2010, s. 19). Dette samsvarer med funn fra hennes egen forskning av Kunst- og håndverks lærere. forskjellen er at noen av de hun intervjuer presiserer at det ikke holder at elevene må kunne levere et bra produkt, men at de også skal kunne sette ord på fagkunnskapen de har benyttet for å få toppkarakter (s. 211).

Lutnæs (2011) skriver videre om et fellesmøte for alle kunst- og håndverkslærere i Oslo, som hun hadde fått være med å planlegge. Hun poengterer hvor unik en sånn mulighet er for å kunne møte kollegaer på tvers av skoler for å lufte tanker, men også for å drøfte hvordan evalueringer blir vektlagt. Det blir da sagt på dette møtet at klassens beste arbeid ikke kan bli anerkjent ved forhåndsbestemte premisser (s. 27-28). Videre i avhandlingen under kapittel 3, *Diakron feltprofil*, så presenterer hun ulike sider rundt vurderingspraksisen i Kunst- og håndverk. Her er det stor variasjon på synspunktene både for og imot karakterer og lærerens satte mål (s. 47). Lutnæs legger også fram Janne Beate Reitan sin teori om *Learning-by-watching* (s. 16) som hun hadde tatt med seg inn i forskningen på hvordan elever lærer oppimot vurdering i Kunst- og håndverksfaget. Hun forklarer at *Learning-by-watching* går ut på at en av de viktigste inngangene til ny

kunnskap er gjennom det å se noen som er mer erfaren og kan mer enn en selv, vise og forklare hvordan det kan gjøres. Det å lære av noen som har kommet lenger en deg selv.

I artikkelen *Creativity in assessment rubrics* skriver Lutnæs (2018) om den samme modellen som Ludvigsen-utvalget benyttet seg av. Hun poengterer at denne blei benyttet fordi at den er bevist nyttig for å artikulere og kultivere kreativitet i generell utdanning (s. 2) Videre legger hun fram en modell hvor det blir presentert hvordan 27 ulike norske skoler ligger i forhold til de fem kreative elementene (Figur 6).



Figur 6 - The Five Creative Dispositions Model (27 norske skoler)

Lutnæs (2018) poengterer i artikkelen at disiplin vektlegges høyt på alle de 27 skolene, og poengterer at en av grunnene til dette er at det er tre forventninger som samsvarer med underkategoriene til disiplin: Det å lage noe med presisjon (verdi for 21 av skolene), bruke prinsipper og elementer fra kunst på en god/bra måte (verdi for 22 skoler) og utvikle funksjonelle bruksjenstander (verdi for 13 av skolene). Hun poengtere også at de fysiske ferdighetene vektlegges høyt, men at i motsetning til kreativitet så klarte lærerne å tydelig formidle konkrete mål og hva de forventer. Kreativitet kom fram i idéfasen, men håndlaget er utgangspunktet for at det kreative kan bli gjennomført. En viktig ting som forskerne bak modellen gjør, er at de binder selve skaperevnen til kreativitet ved å si at

det er en essensiell del av det å være kreativ. De anerkjenner og integrerer de fysiske ferdighetene inn i kreativitet som en vital del (s. 3-4). Dette kommer Teresa M. Amabile (2012) litt innom i en av artiklene sine, hvor deler av denne vil bli lagt fram i del 2.7.4 «Relevante ferdigheter til domene».

2.6 Leif-Eirik Hoel Stabell

Leif-Eirik Hoel Stabell (2022) skrev masteren «Strukturert kreativitet – En utgreiing av lærerrollen i skaperverksted med søkelys på stillasbygging». Oppgaven tar for seg tematikken rundt hvordan lærere må strukturere og gjennomføre undervisning for å legge til rette for kreativitet i klasserommet. Noe av det Stabell løfter høyt i oppgaven sin, er Vygotsky sin modell om den proksimale utviklingssone, hvor læring skjer i overgangen av hva elevene klarer selv og hvor de må ha hjelp av en lærer. Han viderefører dette over til Jerome Bruner sin teori om stillasbygging, som mener at lærere skal støtte rundt arbeidet og hjelpe elevene videre når de er kommet dit at de trenger hjelp (s. 14-16; Wood et al., 1976).

Ett av funnene til Stabell er at det er ugunstig å redusere frihetsgraden underveis i en kreativ prosess, og at det må tenkes nøye gjennom hvordan og hvorfor noe blir brukt eller fjernet. Et eksempel på dette kan være å gi en oppgaven hvor elevene har alle hjelpemidler tilgjengelig, for så å avgrense mulighetene for å løse oppgaven etter planleggingsfasen er gjennomført. Dette vil potensielt ødelegge planen deres, motivasjonen deres og tilliten mellom lærer og elev. Stabell løfter også opp viktigheten av å ta med seg stillasebyggingstanken inn i planleggingen da dette er avgjørende for suksess (44-45).

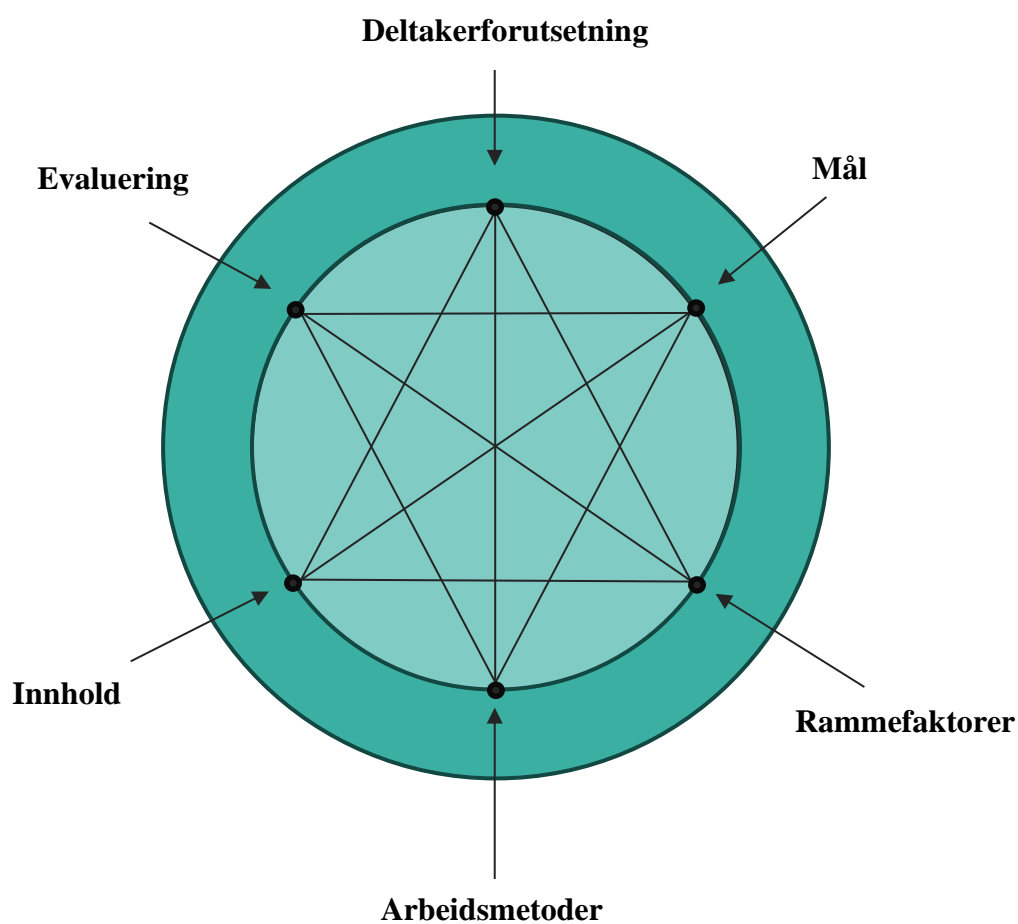
2.7 Annen teori

I denne delen vil jeg presentere mindre elementer fra litteratur som vil bli brukt videre i oppgaven.

2.7.1 Den didaktiske relasjonsmodellen

På nettsiden til Nasjonal Digital Læringsarena (NDLA) under kategorien «Didaktisk planlegging: relasjonsmodellen» påpeker de at det er lover og forskrifter som dikterer hva formålet med arbeidet vårt er (Stai, 2021). Videre legger de fram den didaktiske relasjonsmodellen (Figur 7) og sier at det er viktig å kjenne til alle faktorene som må tas

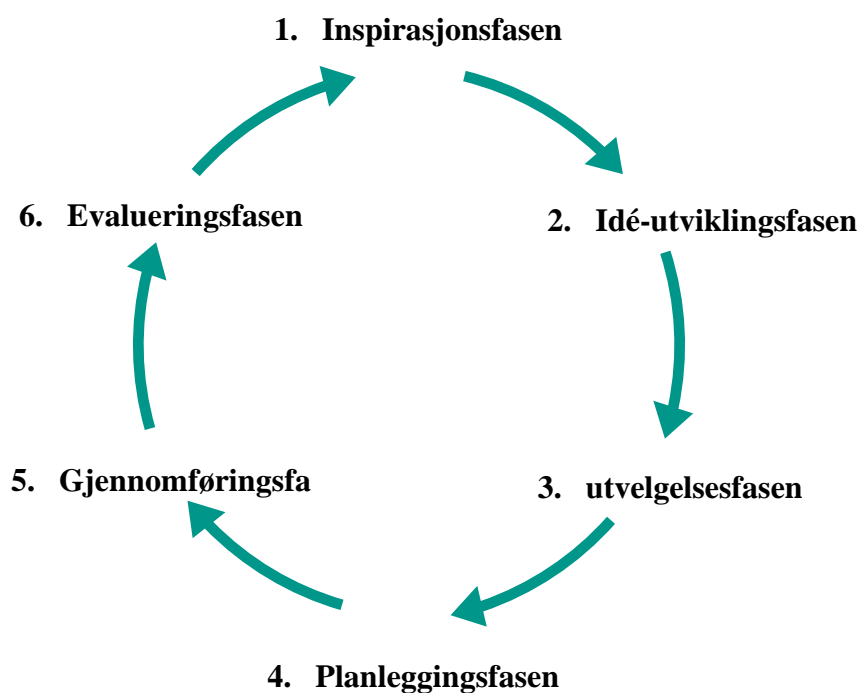
hensyn til i planlegging av pedagogisk arbeid. Med andre ord er det lærerens jobb å forstå kompleksiteten bak de pedagogiske faktorene som til sammen danner en undervisningssetting. Illustrerer hvordan seks faser av planlegging av undervisning henger sammen. Den tar for seg deltagerforutsetninger, mål, rammefaktorer, arbeidsmetoder, innhold og evaluering.



Figur 7 - Den didaktiske relasjonsmodellen

2.7.2 Den kreative arbeidsmodellen

Det første jeg vil presentere er den kreative arbeidsmodellen som blir lagt fram i boken «Kunst håndverk teknologi og design» (Figur 8, hentet fra Lepperød et al., 2013, s. 35). Denne modellen blir brukt som et støtte system i kreative prosesser. Modellen er bestående av seks steg; Inspirasjonsfasen, idé-utviklingsfasen, utvelgelsesfasen, planleggingsfasen, gjennomføringsfasen og evalueringsfasen. Hvor hver av disse fasene tar for seg spesifikke roller av en kreativ prosess (s. 35):



Figur 8 - Den kreative arbeidsmodellen

Steg 1; Inspirasjonsfasen så handler det om å være nysgjerrig og se rundt deg. Det er også viktig her å se hva andre har gjort innenfor kategorien du selv skal jobbe i. det er i denne fasen du finner ut hva som inspirerer deg.

Steg 2; Idé-utviklingsfasen går ut på å tenke muligheter uten grenser. Skriv ned, tegn og utforsk alle muligheter som virker spennende. Dette steget er ofte preget av inspirasjonsfasen.

Steg 3; utvelgelsesfasen er en realistisk fase hvor du må bestemme deg for hvilke tanker du ønsker å jobbe videre med og hvilke tanker du legger fra deg. Denne fasen er viktig for å kunne jobbe konkret mot noe videre.

Steg 4; Planleggingsfasen er det stede i prosessen du forbereder deg på hva du skal gjøre. Dette gjøres gjennom å tenke på hvordan du praktisk skal gjøre det, hva du trenger og hvor lang tid det vil ta. Hvor bedre denne delen er jobbet med jo enklere vil de neste steget være.

Steg 5; Gjennomføringsfasen er det steget hvor alt av inspirasjon, ideer, og planlegging blir gjort til liv gjennom å praktisk gjennomføre.

Steg 6; Evalueringsfasen er den siste delen i den kreative arbeidsmodellen og handler om å se tilbake på prosessen og på resultatet du sitter igjen med, og stilt seg spørsmål som; Hva kunne gått bedre? Hva fungerte bra/dårlig? Og hvis jeg skulle gjort det igjen, hva ville jeg gjort annerledes?

2.7.3 Om kreativitet

I Artikkelen «Om kreativitet» legger Ingeborg Stana (2016) fram hva som ligger i begrepet kreativitet. Hun presenterer hva vi kan gjøre for å måle og fremme kreativitet ferdigheter i skolen. Det jeg spesifikt ønsker å dra fram fra denne artikkelen er resultatene av to feltforsøk, som Stana drar fram som viktige. Hun forteller at disse legger til grunn at det først er når lærere selv forstår hva kreativitet innebærer at de kan fremme ferdighetene hos sine elever på en effektiv og bevist måte. På samme måte er det først når elevene selv har en bedre forståelse av hva kreativitet er at de er i stand til å utvikle sine egne ferdigheter, og klarer å identifisere egen utvikling (s. 7).

2.7.4 Relevante ferdigheter til domenet

Som nevnt tidligere, skrev sosialpsykologen Teresa M. Amabile (2012) artikkelen «Componential theory of creativity», hvor hun løfter fram noen av elementene innenfor kreativitet. En av tingene Amabile løfter opp er det hun kaller for *Domain-relevant skills*, som omhandler kunnskap, erfaringer, ferdigheter og et talent innenfor feltet eller domene hvor den som jobber med å løse et problem befinner seg. Hun poengterer at disse ferdighetene er grunnlaget som en person kan bruke gjennom en hel kreativ prosess. Det

er disse ferdighetene som kan kombineres for å lage/se mulige løsninger, samtidig som det er ekspertisen som en person bruker til å vurdere hvor god en løsning er. Forkunnskapene og ferdighetene er med andre ord rammen for både hvilke kreative muligheter man ser, men også evnen til å se hvor levedyktige mulighetene er (s. 3-4).

3 Metode

I denne delen av oppgaven vil jeg legge fram noe om kvalitativ data, fenomenologi, og practice-led research. Videre vil jeg presentere hvilken forsknings-metode har jeg valgt. Her vil intervju og observasjon bli presentert, og videre går jeg over på prosessen for å velge informantene som er brukt samt hvordan jeg valgte ut data etter innsamlingen. Til slutt vil jeg skrive litt om reliabilitet, validitet og etiske vurderinger.

3.1 Kvalitativ metode

Kvalitativ stammer fra ordet kvalitet som igjen betyr beskaffenhet og vier til elementer ved fenomener (Johannessen et al., 2010, s. 363). Når jeg har benyttet meg av en kvalitativ metode for å samle inn data til mitt forskningsprosjekt, så er jeg ikke ute etter mengde data (kvantitet), men heller kvaliteten på det jeg samler inn.

For å forsikre kvaliteten på dataen som jeg har samlet inn så har jeg jobbet mye med intervjuguiden min i forkant av intervjuene. Jeg har gjennom et fysisk møte med begge informantene fått et muntlige intervjuer hvor jeg også kunne oppfølgingsspørsmål hvis det trengtes. Dette gjør at man får oppklart elementer i dataen på en annen måte en hvis man for eksempel hvis hadde gjort et skriftlig intervju. Jeg har også tatt opp samtalene for å kunne dokumentere og transkribere nøyaktig hva som blei sagt. Også i observasjons delen har jeg jobbet for å kvalitetssikre dataen jeg skulle innhente, ved å lage en mal for notatene mine til observasjonen (Postholm, 2010, Kapittel 3). Malen var fordelt med en vertikal linje som delte arket i to deler hvor venstre side var rundt 30% av arket og høyere siden rundt 70%. Tanken her var at jeg kunne skrive stikkord på venstre side av linjen mens jeg gikk rundt og observerte, for deretter ta en pause på noen minutter og utdype stikkordene på høyere side. Dette gjorde at jeg var mer til stede når jeg observerte.

Deler av observasjonen var også en interaksjon med studentene hvor de fikk satt ord på hva de gjorde, hvordan de opplevde det og hva de sitter igjen med så langt. Dette gjorde at jeg først intervjuet læreren, observert selv og så fikk høre fra studenten(es) ståsted. Ved denne trianguleringen så styrker jeg også funnene som gjorde at kvaliteten på dataen jeg innhentet økte.

3.2 Fenomenologi

Fenomenologi handler om meningen man tillegger noe som er opplevd eller erfart (Postholm, 2010, s. 41). Med andre ord så dreier fenomenologi seg rundt kjernen av hvordan noe oppleves eller tolkes. Tanken er at vil alle bærer på kunnskap og erfaringer som vi tar med inn i en situasjon. Våre tidligere erfaringer og vår kunnskap blir på en måte som brillene vi ser igjennom. Det vil påvirke hvordan man opplever og tolker det man ser.

Ettersom at fokuset mitt har vært på hvordan man kan legge til rette for å lære kreativitet og min egen kreative prosess, så har hvordan jeg og andre opplever og erfarer aspekter rundt kreativt arbeid stått sentralt. Malterud poengterer at de fysiske erfaringene er essensielle innenfor faget (Malterud, 2017, s. 29), og at dette gjør at fenomenologi ofte blir brukt innenfor estetiske fag. Kreativitet handler om å ta tidligere erfaringer og kunnskap inn i en ny setting for å lage noe nytt. Dette rotfester fenomenologi til min oppgave, ettersom at jeg reflekterer over egen kreativ prosess, andres erfaringer av kreative prosesser og deretter vil drøfte dette oppimot problemstillingen min.

3.3 Practice-led research

Forskningsmetoden jeg brukte under min egen skapende prosess var practice-led research, som går ut på at selve øvelsen eller arbeidet som blir gjort, fører til innsikt i feltet. Det er i denne settingen at erfaringer, tolkninger og opplevelser kan gi ny innsikt i et tema (Smith & Dean, 2009, s. 5) Jeg brukt practice-led research i mitt egne skapende arbeid for å prøve å belyse hvordan kreativitet tar plass i min egne skapende prosess. Gjennom å bruke denne metoden anerkjenner man at det er både arbeidet/utførelsen sammen med selve produktet som blir laget, som gir innsikt i temaet man forsker på (s. 7). For meg vil dette si at både prosessen og mitt ferdige produkt er utgangspunktet for forskningen innenfor mitt skapende arbeid.

3.4 Forskningsmetode

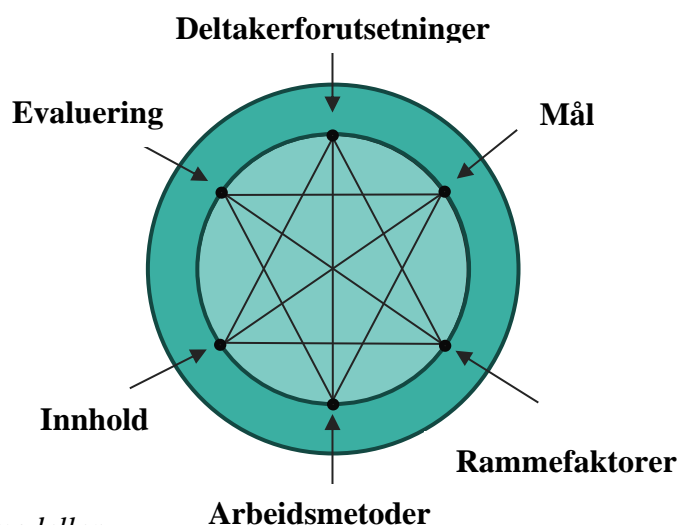
Jeg har som forskningsmetode både valgt intervju og observasjon. Disse utfyller hverandre godt ut ifra at observasjonen er av en undervisningssetting styrt av de jeg

intervjuer. Dette gjør at intervjuene og observasjonene gir unike perspektiver til hverandre.

3.4.1 Intervju

Innenfor kvalitativ forskning så er intervju metoden som blir anvendt mest. Dette er fordi intervju gi mer omfattende og fyldig informasjon (Thagaard, 2018, s. 89). Jeg laget en delvis strukturert intervjuguide (vedlegg 2) hvor spørsmålene var tydelige og i rekkefølge, men med fokus på at spørsmålene kan stilles i hvilken som helst rekkefølge ut ifra hva informantene kommer innom. Fordelen her er at jeg får følt med på informantens fortelling og at temaene rundt problemstillingen blir belyst. Med dette som utgangspunkt så hadde jeg også et stort fokus på å ikke stille ledende spørsmål, men å holde meg til intervjuguiden eller å formulere spørsmål basert på det informanten selv sa. Dette ble fokusert på for å styrke validiteten på dataene som ble innsamlet under intervjuet (Thagaard, 2018, s. 89-91). Målet i forkant var å bare stille spørsmål hvis jeg ikke forsto noe eller at jeg ønsket at informanten skulle snakke mer om et tema vedkommende gikk inn på. Her er det fortsatt fokus på å ikke stille ledende spørsmål, men heller å be dem forklare det på nytt, en annen måte, å snakke mer om eller utdype noe videre (Jacobsen, 2022, s. 172)

I intervjuguiden definerte jeg først de ulike temaene jeg ønsket å bevege meg innenfor, for så å prøve å utforme noen spørsmål som belyste temaene (Thagaard, 2018, s. 95-96). Jeg trakk også inn den didaktiske relasjonsmodellen som jeg presenterte i kapittel 2.7.2 - Den kreative arbeidsmodellen. dette gjorde jeg for tydelig belyse temaet kreativitet i lys av de seks punktene fra modellen.



Figur 9 - Den didaktiske relasjonsmodellen

3.4.2 Observasjon

Som en del av datainnhenting min gjennomførte jeg en åpen observasjon, selv om mange forskere heller ville foretrukket en observasjon som var skjult, etter som at de mener at reliabiliteten blir bedre (Jacobsen, 2022, s. 184). På tidspunktet jeg skulle observere så var gruppen godt inn i en prosjektfase som jeg konkluderte med ville gjøre at de i liten grad ville endre atferd, og dette på tross av at det var en åpen observasjon. Oppgavene deres var allerede tydeliggjort, og derfor ville de trolig fokusere mer på seg selv enn på meg.

Ettersom at jeg skulle observere en gruppe som jobbet kreativt, så var det naturlig å gjøre dette i deres vanlige omgivelser da dette var lagt til rette for på Arkitektur- og designhøyskolen i Oslo (AHO) (Jacobsen, 2022, s. 185). Derfor blei observasjonen gjennomført her (AHO).

Jeg hadde valgt en ikke-deltakende observasjon da dette var mest gunstig i mitt prosjekt. Jeg begynte med å presentere meg selv og prosjektet og hvorfor jeg ønsket å observere de og deres miljø. Det viktige i presentasjonen var at de opplevde meg og prosjektet som troverdig, ettersom at det gjør det mer sannsynlig at de er villig til å la meg følge de i en naturlig og ikke kunstig setting (Thagaard, 2018, s. 65). Utover i observasjonen så kom jeg i dialog med en av gruppene da to av de begynte å stille meg spørsmål. Dette førte til en naturlig inngang til å få snakket med dem jeg observerte for å få innsikt i mer enn bare det jeg kunne se og observere. Det interessante her var at jeg ikke jobbet for å komme i kontakt med mine nøkkelinformanter, men at de tok kontakt med meg, og åpnet opp mulighetene for å komme i kontakt med flere (s. 67).

To aspekter ved observasjon som er sentralt å dra fram er at kreativitet i seg selv er vanskelig å observere. For det første er det et fenomen som er vanskelig å fange opp i seg selv, og det må derfor ses i lys av noe annet. Jeg har derfor sett på observasjonen i lys og i sammenheng med intervjuene og i dialog med noen av de jeg har observert (Jacobsen, 2022, s. 184). Det andre aspektet handler om at vi må anerkjenne at atferden til de man observerer kan endres hvis de vet at de blir observert. Dette kaller man for en åpen observasjon, og kan føre til at noen av de som blir observert prøver å tilfredsstille det observatøren ser etter eller at de prøver å unngå det motsatte. Selv om mange mener at

skjult observasjon er mer troverdig ettersom at de som blir observert ikke vet om at de blir observert, og da ikke kan endre adferd så bringer dette med seg en del etiske problemer. Så mener jeg at omstendighetene rundt min observasjon ikke endret noens adferd eller at dataen som er innhentet ikke er reel, basert på at jeg observerte de i deres vande miljø, at de var midt i en prosess og at jeg så observasjonen i lys av intervjuene. I min observasjon så var alle jeg observerte godt inne i en kreativ prosess som gjorde at de fleste ikke anerkjente at jeg var der. Basert på dette hadde det trolig liten betydning at observasjonen ikke var skjult (Homan, 1980; Jacobsen, 2022, s. 184).

3.5 Utvalg av informanter og gjennomføring

Informanter

Når det kom til utvalg av informanter så lette jeg etter noen som hadde lang erfaring både teoretisk og praktisk rundt kreativitet, og som hadde undervisningserfaring. Dette gjorde at jeg gikk bort fra organisasjoner og andre lignende aktører da tanken var at de ikke kunne gi et like bredt og omfattende datagrunnlag til mitt fokusområde. Det første jeg gjorde var å begynne med å søke opp aktører som jobbet med kreativitet. Dette gjorde at jeg fikk en lang liste med organisasjoner, bedrifter og enkeltpersoner. Etter samtale med veiledere blei jeg tipset om å sjekke ut Hans Gerhard Meier på Instagram (smogdog). Etter å ha gått igjennom profilen hans på Instagram, så jeg at han både er en kreativ utøver, men også en utrolig god formidler som går utenfor komfortsonene for å legge til rette for egen og andres kreativitet. Det som fasinerte meg, var at det virket som han hadde en evne til å simplifisere kreativitet på en måte som gjør at alle kan få det til. Etter å ha tatt kontakt med Meier så blei jeg videre igjen tipset av han om kollegaen hans Daniel Eugene Lacey-McDermott. Jeg sjekket deretter også ut Lacey-McDermott på instagram og hans nettside, og fikk så at han gjenspeilet mye av det samme som Meier. Videre avtalte vi at jeg skulle besøke dem på AHO hvor de begge jobbet.

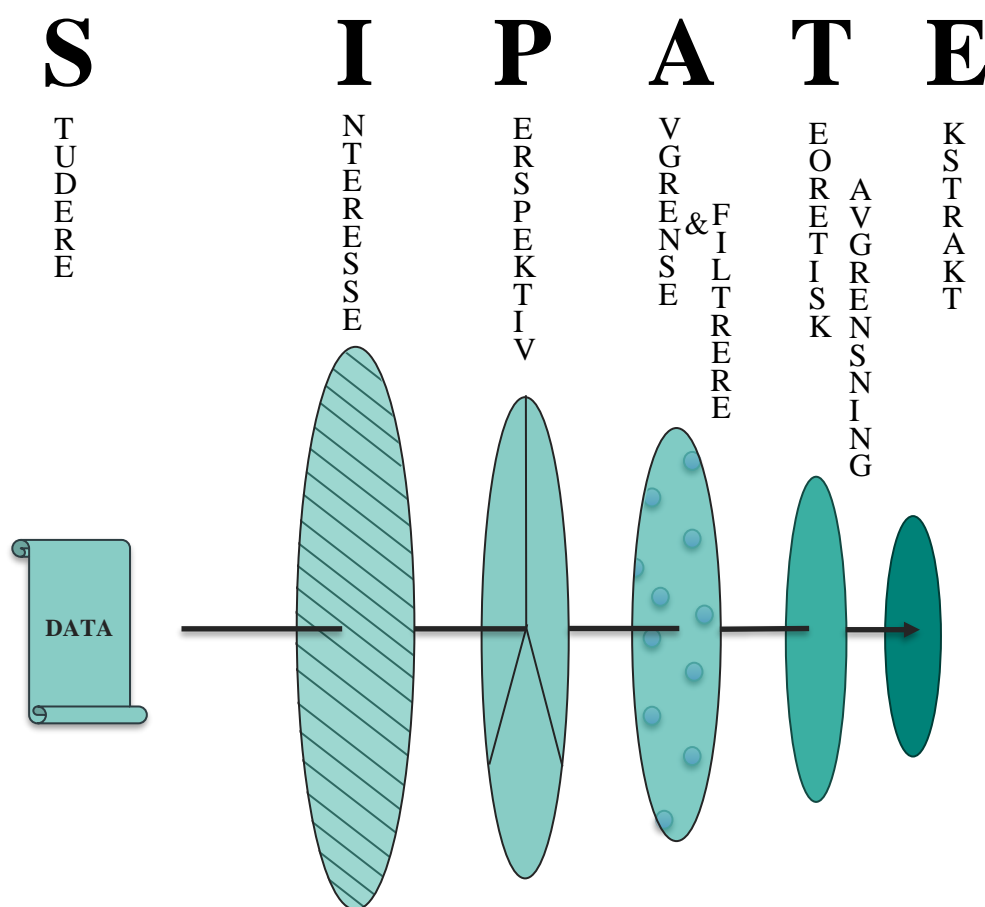
Gjennomføring

som nevnt fikk vi avtalt et besøk til deres arbeids plass i Oslo. Etter at møtet var avtalt, begynte jeg å lage en intervju mal og en observasjons mal. Intervjumalen blei laget med den didaktiske relasjonsmodellen i bakhode. Her blei alle spørsmålene kategorisert under hvert av de seks elementene i modellen. Dette blei gjort for å prøve å dekke de fleste aspektene ved undervisning, som igjen ville gjøre det lettere å se på hvordan de legger til rette for kreativitet i undervisningen.

Etter å ha laget ferdig mal for intervju og observasjon dro jeg til Oslo for å gjennomføre begge datainnsamlingene. Da jeg kom fram til AHO blei jeg først vist rundt på skolen og deres disponible verksteder og arbeidsrom. Etter dette intervjuet jeg Meier, og fikk deretter muligheten til å presentere meg selv for klassen og forklare hva jeg forsket på. Videre observerte jeg klassen, før jeg intervjuer Lacey-McDermott på slutten av dagen.

3.5.1 Utvalg av data

Når det kom til analysen og utvelgelsen av hvilke data som var relevante for oppgaven, brukte jeg en metode jeg har valgt å kalle S.I.P.A.T.E. Jeg var innom flere vitenskapelige metoder i den tidlige fasen av arbeidet, bl.a. Malteruds (2017) tekstkondensering, men på grunn av praksisorienteringen og et mindre antall informanter, kom jeg fram til at det var mer hensiktsmessig å utvikle en egen metode. Dette ble også bekreftet i samtale med veiledere.



Figur 10 - S.I.P.A.T.E.; en egenkomponert analyse modell

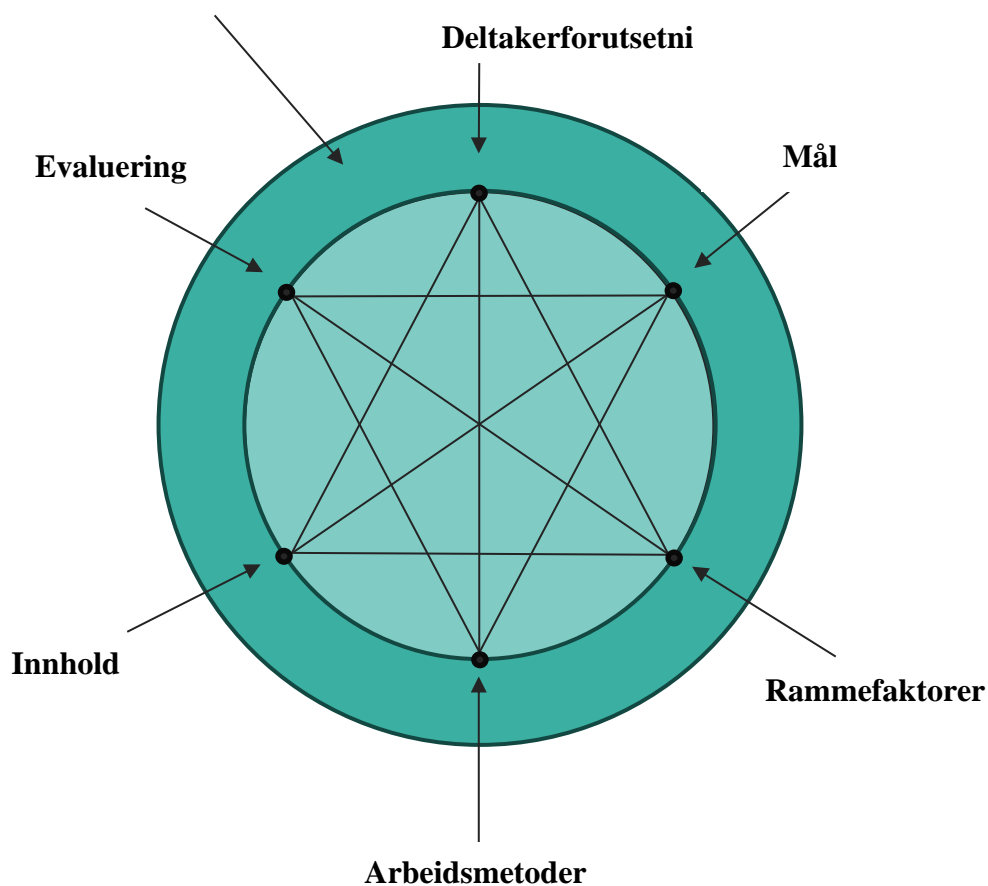
SIPATE er en form for traktering som innebærer seks ulike steg. Det første steget i denne metoden kalles «studere». I denne delen tilegner man seg dataen som er samlet inn gjennom å lese, transkribere og å eventuelt lytte til opptak. Målet i dette steget er å forstå og danne seg et bilde av hva dataen inneholder. Når en har kjennskap til dataene, så beveger man seg over i «Interesse»-feltet, som er det andre steget i SIPATE. Interessedelen går ut på at du skal markere alt du syntes er interessant og som fanger interessen din. Dette kan enten være meninger, poenger eller hvordan noe er formulert. Når alt av interesse er markert, så skal dette systemiseres.

Når interessen systemiseres så gjøres dette ved å fordele det markerte inn i tre ulike «perspektiver» (som også er navnet på steg 3). Det første perspektivet er «deres bakgrunn» som omhandler alt av bagasje som informantene tar opp eller kommer fram i intervjuet. Dette kan også være elementer av hverdagen deres som skjer i nå tid, men som er uten for interesse området (som i dette tilfelle er i arbeidstiden deres). Det vil si at for eksempel deres egne skapende prosesser havner under denne kategorien. Det andre perspektivet er delt inn i praktisk og kognitivt. Her er fokuset utover og her vil alt informantene gjør og tenker bli plassert. Det siste perspektivet er også delt inn i to deler, som er hva de ser og opplever. Her er fokuset utover og vil romme alt informantene et vitne til.

Etter at dataen nå er plassert inn i ulike perspektiver, begynner jeg å gå inn i «Avgrensning og filtrerings»-fasen. Her ser vi på dataenes relevans oppimot problemområdet, begynner å velge ut hva jeg vil ta med videre og får en bevissthet rundt funnene. Siden jeg i forrige steg fordelte dataene i de ulike perspektivene, kan jeg lettere se om jeg bare velger ut data fra hva de praktisk gjør, hva de tenker eller om det er ting informantene ser fungerer. Dette gir oss innsikt i hvor vekten av dataene jeg velger ut ligger. Det femte steget er en «teoretisk filtrerings»-del, hvor jeg velger seg en hensiktsmessig teori eller en modell som brukes til å systemisere dataene. I denne oppgaven har jeg valgt i å benytte meg av den didaktiske relasjonsmodellen. Grunnen til at jeg har valgt akkurat denne, er at fokuset mitt handler om hvordan lærere kan tilrettelegge for at elever skal kunne jobbe med og lære kreativitet. Derfor ser jeg det som hensiktsmessig å bruke en modell som blir brukt til å planlegge undervisning for å systemisere dataene. Ett element som etter min mening manglet i den didaktiske relasjonsmodellen, var lærerens forutsetninger og egen kompetanse for å kunne gjennomføre et ønsket undervisningsopplegg. Derfor har jeg lagt

til en komponent til i filtreringen. Komponenten jeg har lagt til er lagt rundt modellen og handler om lærerens forutsetninger og kompetanse i relasjon med de andre elementene (Figur 11).

Lærerens forutsetninger og kompetanse



Figur 11 - Den didaktiske relasjonsmodellen + lærerens utgangspunkt

Det siste steget i analysen er «Ekstrakt». Ekstrakt eller konsentrat er det du sitter igjen med etter all filtreringen; det er lik kraft som er koket ned til en konsentrert dose. Datamaterialet har gått fra å være rådata til et nøye utvalgt innhold, en konsentrert dose. Det som er viktig i steg fem og seks (teoretisk filtrering og ekstrakt) er å være åpen for å gå tilbake til steg fire for å avgrense enda mer hvis en sitter igjen med for mye materialet etter filtreringen. Det er også mulig å definere hvor mye av ekstrakten som blir videre brukt i oppgaven istedenfor å gå tilbake til steg fire.

3.6 Reliabilitet og validitet

Gjennom hele prosessen har jeg jobbet for at dataene jeg samlet inn skulle være pålitelige, troverdige, relevante og gyldige. Jeg har arbeidet for at dataene er reliable (pålitelige og troverdige) ved å egge vekk mine antagelser før innhenting av dataen. Dette har vært viktig for å være åpen for å se ting fra nye sider, og å kunne legge fram dataen fra nye sider. Jeg har også jobbet for at dataene jeg har hentet inn skulle være valide (gyldige og relevante) gjennom å være veldig tydelig på hva jeg søker å finne svar på gjennom hvilke spørsmål jeg laget i intervjuguiden, at jeg ikke stilte ledende spørsmål i intervjuet og at jeg prøvde å ikke forstyrre de jeg observerte.

Selv om jeg har jobbet bevisst for å øke validiteten og reliabiliteten underveis i prosessen, så har oppgaven min fortsatt noen svakheter. En av disse er at jeg bare fikk observert én klasse som var midt i en kreativ prosess. Det at jeg ikke fikk vært der mer en gang gjør at funnene mine fra observasjonen alene blir vanskelig å generalisere og svekker overførbarheten (Jacobsen, 2022, s. 17). Optimalt hadde jeg fått observert hele prosessen i klassen fra start til slutt for å bedre dokumentere deres prosess. Styrken i oppgaven ligger allikevel i at jeg fikk intervjuet en lærer før observasjonen og en lærer etter. Dette gjorde at jeg fikk en dypere kontekst og muligheten til å spørre om konkrete ting jeg hadde observert. Når jeg i etterkant av intervju og observasjon skulle se på helheten la jeg også til dokumentasjon fra min egen skapende prosess, som gjorde at jeg hentet data fra tre ulike perspektiver og kilder. Dette gjør at enkelte elementer har et bedre grunnlag for å kunne overføres til andre kreative prosesser.

3.7 Etiske vurderinger

I prosessen med å samle inn data har det vært viktig å jobbe med personvern. Dette var spesielt viktig opp imot studentene jeg observerte. Begge informantene som ble intervjuet, er offentlige personer som har gitt tillatelse til at jeg kan fremlegge deres navn i oppgaven, og det har da ikke vært noe behov for å anonymisere deres navn. Det har heller ikke vært noe behov for å gjøre dette med mitt eget navn. Alle som er med i oppgaven, det vil si informantene fra observasjon og intervju, har alle signert på et samtykkeskjema for å delta i denne forskningen (Vedlegg 1).

4 Innhenting av data og analyse av funn.

Datainnsamlingen er delt inn i to deler. Del 1 omhandler to intervjuer og en observasjon. Intervjuene er av Hans Gerhard Meier og Daniel Eugene Lacey-McDermott, hvor observasjonene er av deres klasse på arkitektthøyskolen i Oslo. Del 2 er et framlegg av min egen skapende prosess.

4.1 Del 1: Intervjuer og observasjoner.

4.1.1 Intervju

29.november 2023 fikk jeg gjennomført et intervju med Hans Gerhard Meier og et med Daniel Eugene Lacey-McDermott. Intervjuet blei tatt opp og i ettertid transkribert. I forkant av intervjuene fortalte jeg at jeg skulle prøve å ikke være delaktig, fordi at det er fort å stille ledende spørsmål eller lede en samtale dit jeg ønsket. Derfor leste jeg hovedsakelig opp spørsmålene fra intervjuguiden som ligger vedlagt (Vedlegg 2), men jeg stilte også noe oppfølgingsspørsmål eller avklarende spørsmål for å utdype svarene deres.

4.1.2 Hans Gerhard Meier

Hans Gerhard Meier er både lærer og kunstner. Hans erfaring med undervisning har et bredt alderstrinn og et like bredt kunnskapsområde. Han har gjort arbeid for den kulturelleskolesekken, hatt ansvar for et «make your space» og er lærer på AHO (Arkitektur- og designhøyskolen i Oslo). Fokus området til Maier på AHO dreier seg rundt interaksjonsdesign og kreativ tenkning i møte med dette.

4.1.3 Daniel Eugene Lacey-McDermott

Daniel Eugene Lacey-McDermott er universitetslektor på AHO (Arkitektur- og designhøyskolen i Oslo). Han er også lærer på Edvard Munch videregående skole, der han underviser i lyddesign og driver et «make your space». På siden av dette er han selvstendig næringsdrivende hvor han spiller konserter, holder foredrag, lager lydisolasjoner og utvikler pedagogiske opplegg for vitensenteret og skoler i Oslo kommune.

4.1.4 Observasjon

Jeg fikk som nevnt observere klassen til Maier og Lacey-McDermott på AHO. De jobbet med å lage et interaktivt escaperom, hvor hver elev jobbet med et bidrag til klassens felles prosjekt. Studentene jobbet både individuelt og sammen ut ifra hvilke oppgaver de hadde, og hvor langt i prosessen de var. Da jeg var der, var de rundt halvveis i prosjektet.

Under observasjonen fikk jeg først et overblikk av hvordan klassen jobbet, samt utforming av klasserommet og arbeidsplass. Etter hvert valgte jeg å følge to studenter som jobbet sammen på ett av elementene til Escape rommet. Plassen studentene hadde til rådighet var fordelt over flere rom. Det første rommet var der hovedvekten av studentene jobbet. Der var det relativt rolig, men det var åpent for at de kunne snakke sammen. Alle som jobbet her satt rundt et langbord, slik at alle kunne se hverandre. Selv om de satt sammen, så jobbet de fleste her på sine individuelle deler av bidragene. På rom nr. 2 hadde studentene begynt å stille ut deler av escaperommet. Her jobbet de for å sy sammen alle elementene til en helhetlig opplevelse og et prosjekt. Dette var en mer praktisk del hvor det også var med dialog mellom studentene. I tillegg til disse to rommene hadde studentene tilgang til et lite kjøkken, et arbeidsrom med laserfres, ulike elektroniske sager, pussemaskiner og 3D-printere. De hadde også et eget pauserom som var fylt med sofaer, bord, et kjøleskap og et tennisbord. Studentene disponerte tiden selv, og vandret fritt mellom rommene ut ifra hva de ønsket å gjøre.

Studentene jeg hadde valgt å følge holdt på å programmere en liten treluke til å åpne seg etter at riktig kode var tastet inn på et panel. For å finne koden måtte man bruke en ødelagt 3D-printer til å hente ut en kombinasjon med tall. I en samtale med studentene spurte jeg om hvordan de opplevde prosjektet de holdt på med. Svaret de gav var at «vi er innom alt mulig, så det er gøy, og hvis vi ikke kan det, så spør vi bare Daniel eller Hans så får vi hjelp». Videre forklarte de at de likte at det var så frie tøyler til å velge *hva* man skulle jobbe med, men også *hvem* de skulle jobbe med. De hadde alle valgt å jobbe sammen ut ifra at de hadde det gøy, god arbeidsflyt og god kjemi. «De hadde det gøy sammen».

Selv om denne grupper hadde valgt hverandre, så observerte jeg også at de gikk på tvers av gruppene for å både spørre om råd eller om feedback på ting de jobbet med. Lærerne gikk også rundt for å observere og se hva de holdt på med, og hvis nødvendig gav de

veiledning der de var. Når jeg spurte om hva de syntes om å ha en del åpne oppgaver så svarte en av studentene at

det var vanskelig i starten, å liksom skjønne hva de var ute etter. For jeg har vært så vant til å prøve å svare på en konkret oppgave. Så det tok en stund før jeg faktisk skjønnte at vi kunne velge basert på hva jeg selv ønsket og ikke tenke på hva Hans eller Daniel vil se.

De andre studentene var enige og fortsetter med å si at de har lært mer når de har jobbe mer oppgaver eller temaer de selv har valgt for da har de kunnet velge ting de selv har interesse av eller ønsker å fordype seg i.

4.2 Del 2: Praktisk estetisk arbeid (Practice-led research)

Målet med denne delen, var å gjennomføre et praktisk estetisk arbeid, og dokumentere den kreative prosessen min gjennom notater og bilder. Selv om målet var dette, så blei mesteparten av arbeidet bare dokumentert gjennom bilder. Bildene ble i ettertid brukt til å reflektere rundt hva som skjedde i prosessen da bildene ble tatt. Grunnen til dette var at jeg ikke ville ødelegge momentet eller stikke hull på bobla jeg var i. Det å la prosessen bevege seg fritt og uten å ha stopp underveis førte til noen av mine mest sentrale funn.

Hovedfokuset mitt med det praktiske arbeidet var å undersøke hvordan jeg selv jobbet kreativt når jeg laget noe, men også hva som kan skje i en kreativ prosess som jeg kanskje er ubevisst på selv. Jeg vil bruke den kreative arbeidsmodellen for å presentere prosessen min på en strukturert måte. Den består som nevnt i teoridelen 2.7.2. av seks deler. De seks ulike fasene er inspirasjonsfasen, idé-utviklingsfasen, utvelgelsesfasen, planleggingsfasen, gjennomføringsfasen og evalueringsfasen. Det er viktig å poengtere at selv om modellen blir lagt fram i denne spesifikke rekkefølgen, så har arbeidet mitt beveget seg på kryss og tvers av denne.

4.2.1 Inspirasjonsfasen

Sommeren 2023 kjøpte kona mi og jeg et eldre hus fra 1930-tallet. Dette var tatt godt vare på, men har trengt en del arbeid likevel, ettersom det meste av materielle ting har en levetid uavhengig av hvor godt det er blitt behandlet. Ved siden av masterskriving har jeg pusset opp deler av huset, og det var i den forbindelsen at jeg hadde lyst til å lage noe vi kunne bruke inni huset. I alle ting vi gjør av oppussing i huset, prøver vi å ta vare på

sjarmen som medfølger et eldre hus. Det vil si at istedenfor å modernisere og gjøre om, så har vi prøvd å spille på elementene huset har fra før, og fikse det som allerede er der. Med dette som ramme, tok det ikke lang tid før jeg hadde sett meg ut et sted i huset hvor jeg ønsket å gjøre noe.

Stedet jeg hadde valgt ut var mellom-gangen i huset. Mellomgangen vår er husets knutepunkt eller hjerte om du vil. Dette er i likhet med mange gamle hus, der du finner trappa opp til andre-etasje, trappa ned til kjelleren, døra som fører deg til stua, kjøkkenet, og døren som leder til inngangspartiet.

4.2.2 Idé-utviklingsfasen

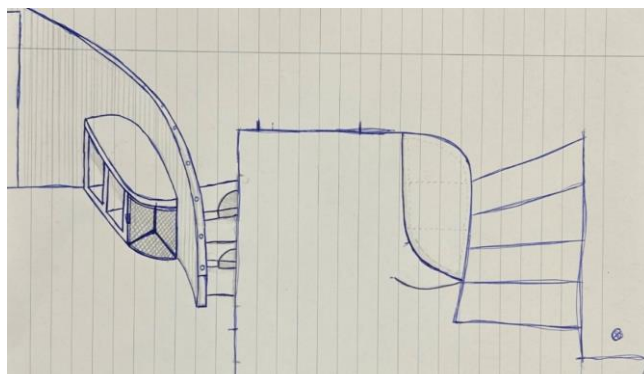
Nå som området var definert begynte jeg tankeprosessen med å finne ut av hva jeg ønsket å lage. Det som fanget interessen min gjentatte ganger var den buede delen av innsiden av trappa (se Figur 12). Dette området var spennende fordi det var vanskelig å møblere eller gjøre noe med, ettersom innvendig «hjørne» var buet.

Jeg startet med å skisse opp et mulig design av en benke med mulighet for oppbevaring (se Figur 13). I denne prosessen var det viktig for å integrere det nye objektet inn i et allerede etablert formet miljø. Jeg valgte derfor å beholde buen som hjørnet allerede hadde.



Figur 12 - Bilde av mellom-gangen

På venstre side av figur 13 er benken sett på fra et litt høyt normal-perspektiv, mens på høyere side er trappen og benken sett ovenfra i fugle-perspektiv.



Figur 13 - Bilde av skisse 1.

Etter en samtale med kollokviegrupper slo det meg at jeg var veldig produktorientert i min skapende prosess. Prosessen jeg skulle prøve å dokumentere, altså min egen kreative vandring hadde skiftet fokus: Fra å tenke åpent og skapende, til konkret hva det var og hvordan det skulle se ut.

Jeg funderte på hvorfor prosessen hadde blitt så veldig konkret og produktorientert. Det kom det fram i en samtale at jeg på hjemmefronten hadde mye som skjedde med masteroppgaven, oppussing, barn mm. Det gikk opp for meg at jeg kjente på et stress, og at tiden ikke helt strakk til. På dette tidspunktet tenkte jeg at det resulterte i et ønsket om å utnytte tiden min best mulig, og at jeg var klemt mellom lite tid og det å skulle være åpen for den kreative prosessen. Jeg syntes det var vanskelig å skulle dokumentere en kreativ prosess under disse forholdene. Jeg blei mer fokusert på å lage noe konkret, og gå for de første løsningene jeg så, istedenfor å ta meg tid til å stå i en setting hvor den «optimale løsningen» ikke ennå hadde vist seg.

Jeg valgte her å ta en pause, og tenkte at jeg måtte ta meg god tid i denne prosessen. I retrospekt så varte denne pausen i overkant lenge, ettersom at problemet i utgangspunktet var at jeg hadde begrenset med tid. Det var til gjengjeld enormt viktig at pausen blei tatt for videre arbeid med oppgaven, for det var i dette oppholdet at jeg begynte å kom inn på essensen i mastergraden. Nemlig det å stå i ubehaget i en usikker prosess og å finne min subtile intuisjon.

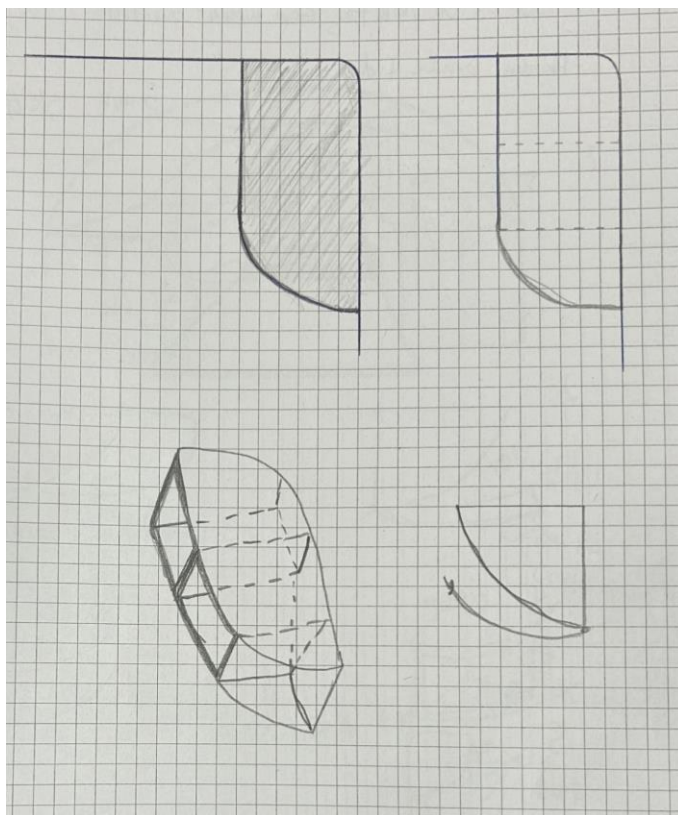
I dette oppholdet følte jeg meg ekstremt lite kreativ, på bakgrunn av at jeg var låst til en produktorientert tankegang og ikke kom meg videre. Jeg hadde truffet en vegg. Det føltes ikke som at det kreative arbeidet kunne finne sted i tilværelsen av å skulle forte seg å bli ferdig med noe. Jeg følte meg fanget mellom det å ha begrenset/dårlig tid og å ha god tid/ingen begrensinger i et kreativt arbeid. Jeg valgte å utsette arbeidet til etter jeg hadde fått gjennomført intervjuet med Meier og Lacey-McDermott.

Under besøket jeg hadde med Meier og Lacey-McDermott fikk jeg muligheten til å snakke med dem om både kreative prosesser, men også mer spesifikt min prosess. Noe av det som formet mitt videre arbeid var fokuset på tid, forankringspunkt og fokuset på det å ta valg. I intervjuet til Maier snakker han om at kreative prosesser uten forankringspunkt eller rammer er veldig slitsomme, og at det oftere er lettere når man har

ett eller flere forankringspunkt å forholde seg til. Han nevnte også at det er viktig å tenke over hvordan du bruker tiden du har. Noen eksempler han kom med var hvis du lager kortere deadlines, lager mange skisser/ideer på kort tid eller jobber man lenge med ting og har god tid. Alle disse eksemplene vil definere utfallet på hver sin måte. Det midterste eksemplet med å skisse opp mange forslag på kort tid hadde stor betydning for min egen skapende prosess. Dette handlet om viktigheten av å bare ta et valg; at gjennom det å tørre å bare ta et valg så finner du fort ut om det var riktig eller feil. Mitt neste steg var da å tydeliggjøre forankringspunktet mitt, bli bevisst på tidsbruk og tørre å bare ta valg.

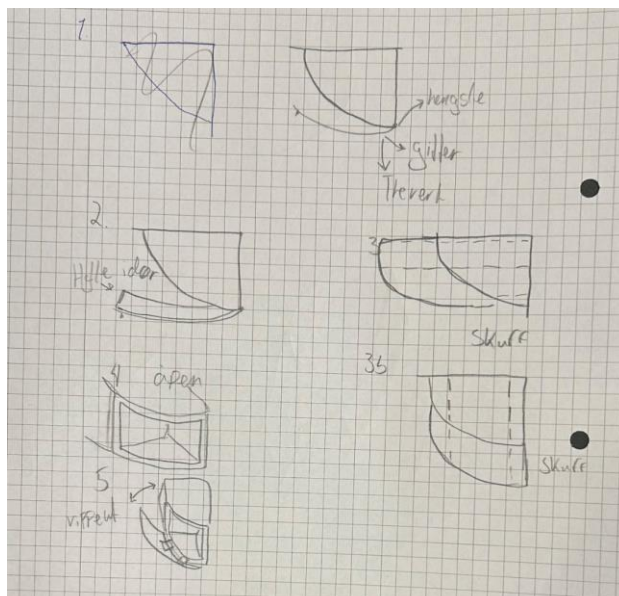
4.2.3 Utvelgelsesfasen

Da jeg skulle begynne å tydeliggjøre forankringspunktet mitt landet jeg fort tilbake til omstedighetene med trappen. Det at jeg måtte tilpasse benken til det som allerede var der i utformingen av hjørnet ble forankringspunktet, eller rammen for oppgaven. En av fordelene med å ha et tydelig forankringspunkt er at man avgrensner oppgaven til å vite hvor du skal være kreativ og se etter ulike løsninger innenfor avgrensingen. Jeg bestemte meg for å fokusere på en isolert del av benken og være kreativ innenfor den delen. Denne delen var buen som pekte ut fra vegg. (figur 14.)



Figur 14 - Bilde av skisse 2.

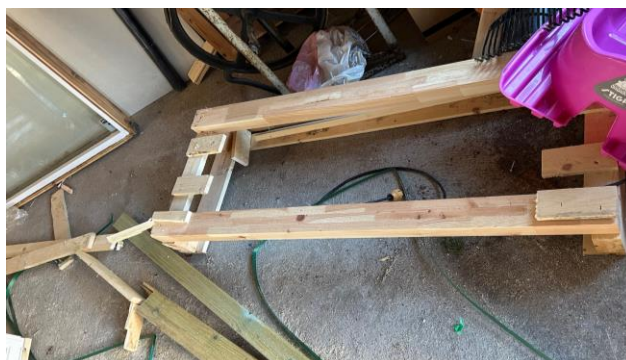
Neste seg var å gjennomfør utfordringen med å bruke fem minutter på å tegne ulike løsninger på hvordan jeg kunne utnytte buen til oppbevaring. Etter at disse minuttene hadde gått, satt jeg igjen med fem ulike muligheter. Den første muligheten var en buet dør i enten treverk eller en form for gitter. Det andre forslaget: en dør med hylle i døren. Litt som et kjøleskap, men den kan også bli forlenget sånn at det er hele gulvet som blir med døren. Det tredje forslaget: en buet skuff, dette kan gjøres i flere retninger. Det fjerde forslaget: ha den åpen, eventuelt bare en form for gelender så ting ikke detter ut. Det femte forslaget: at du kan vippe ned en buet dør, altså at hengslene er i bunnen, sånn at du kan sitte på benken, og få tak i det du trenger. Et av poengene so Meier gjør i intervjuet er at du noen ganger bare må ta et valg og stå ved det. Dette gjorde at jeg bestemte meg for å gå for en av de fem løsningene jeg hadde laget.



Figur 15 - Bilde av "fem muligheter på fem minutter"

4.2.4 Planleggingsfasen

Videre begynte jeg å leke med materialvalg, og bestemte meg for å bare bruke restmaterialer eller materialer jeg har liggende etter tidligere oppussing. Ved å ta dette valget ble bærekraft og gjenbruk et av forankringspunktene til min kreative prosess. (Figur 16 viser en palle fra transport av vinduer). Jeg er nå begrenset til hva jeg har av materialer som er med på å styre prosessen videre. Tanken var at dette skulle hjelpe meg til å være kreativ ettersom at det krever mer kreativitet i en situasjon som er begrenset. Jeg reflekterte en del over prosessen og kom stadig tilbake til at «jeg må bli ferdig, jeg må lage ferdig et produkt». Denne tankegangen var med på å gjøre planleggingsfasen litt kortere en planlagt.



Figur 16 - Bilde av restmaterialer

Det siste jeg gjorde i planleggingsfasen var å gå rundt i garasjen hvor alt av restmaterialer har blitt lagt etter tidligere oppussing og prosjekter. Jeg valgte å bare bruke ubehandlet treverk. Da fant jeg for det meste avkapp etter jeg hadde lektet ut innvendig vegg og ulike paller. Det vil si at materialene varierte i ruhet, lengde og tykkelse.

4.2.5 Gjennomføringsfasen

Det føles som om jeg istedenfor å planlegge ferdig gikk rett på arbeidet. Jeg hadde jo allerede definert hva jeg skulle gjøre, og fastslått at begrensningene min var en benk laget av restmaterialer som skulle passe inn et bestemt sted. Jeg hadde også avtalt å låne sløydsalen til en skole i påsken, da skolen ellers var opptatt eller stengt utenom ferietida. Dette gjorde at jeg hadde begrenset med tid som også blei en avgrensning som kom til å definere og prege valg jeg tok underveis.

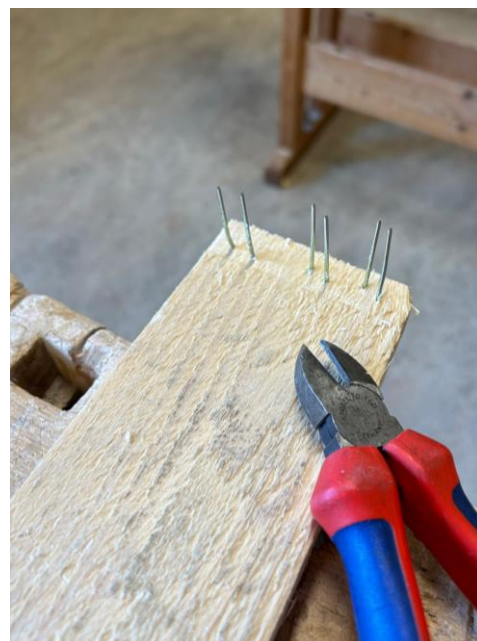
Før jeg tok med meg verktøy og materialer til sløydsalen, tilpasset jeg en pappbit etter området hvor benken skulle være. Målet var å kunne visualisere og tenke mens jeg ikke var hjemme. Etter å ha kuttet ut pappen tegnet jeg opp ulike størrelsesforslag til den utvendige buen for å se hvilken som passet best inn i omgivelsene. Da malen var ferdig, tok jeg med meg diverse håndverktøy, restmaterialene og papp-malen til sløydsalen på den nærliggende skolen. Fordelen med å ha denne papp-malen var at jeg underveis kunne måle og hente ut informasjon på en enkel måte.



Figur 17 – Bilde: tilpassing av pappbit

Det første jeg begynte på var å rense materialene for spiker, kramper og skruer. Grunnen til at jeg begynte her var for å se hva jeg hadde tilgjengelig av materialer, hvordan tilstand materialene var i, størrelse og tekstur. Når hva jeg har av materialer er forankringen min, tenkte jeg at det var viktig å bli godt kjent med hva som begrenser og gir muligheter. Jeg ønsket også å ha alt tilgjengelig, så jeg ikke trengte å avbryte arbeidet senere i prosessen. Jeg var oppmerksom på at jeg hadde begrenset med tid i sløydsalen, så noe av det første

jeg gjorde etter å ha rensset materialene var å lime planker fra paller inntil hverandre for å danne en benkeplate. Jeg brukte plankene fra pallene fordi de var rye i overflaten. Dette gjør at trelimet får bedre feste og igjen gjør det lettere å lime treverket sammen. Etter å ha limt dem, brukte jeg tvinger til å legge press både mot hverandre, men også for å utjevne forskjellen på dem. Ved å skape et press ovenfra og fra siden så var det ikke noen mulighet for at plankene kunne bevege seg vekk fra hverandre, og derfor ble de holdt godt på plass mens limet fikk tørke. (Se figur 19)



Figur 18 – Bilde: rensing av materialer

Da benkeplaten var limt sammen begynte selve visualiseringen av hvordan benken praktisk skulle bygges opp basert på materialene jeg hadde tilgjengelig. Her måtte jeg tenke på bæring, festemuligheter og hvor lang tid ting ville ta. Jeg bestemte meg for å begynne med de tykkeste materialene, og lage en bæreramme som skulle være under selve benkeplaten. Grunnen til at jeg benyttet de tykkeste materialene her var for å bygge en stødig ramme som skulle bære og fordele vekten. Bærerammen fordeler vekten utover til alle bein, som gjør at benken oppleves som mer stødig. Jeg begynte med å tegne av papp-malen jeg hadde laget over på materialet jeg skulle lage trerammen av. Deretter kuttet jeg disse ut og festet de sammen med lim og treskruer. (Se figur 20)

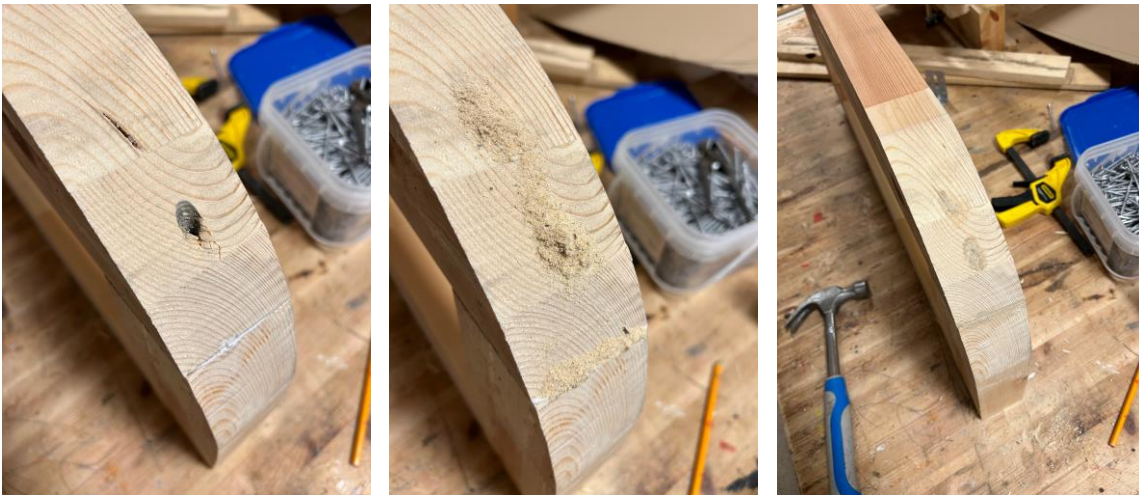


Figur 19 - Bilde: liming av benkeplaten



Figur 20 - Bilde: bærerammen

I prosessen knyttet til å feste bærerammen sammen, måtte jeg skru en skrue utenfra og inn. Dette ble veldig synlig, og kosmetisk ikke så fint. Dette prøvde jeg å rette opp ved å tilføre trelim og flis/spon fra kappingen av materialet. Denne er for å fylle hullet med en masse som har delvis lik farge som det andre treverket når limet tørker. Senere i prosessen vil jeg også pusse over dette for å få en finere finish.



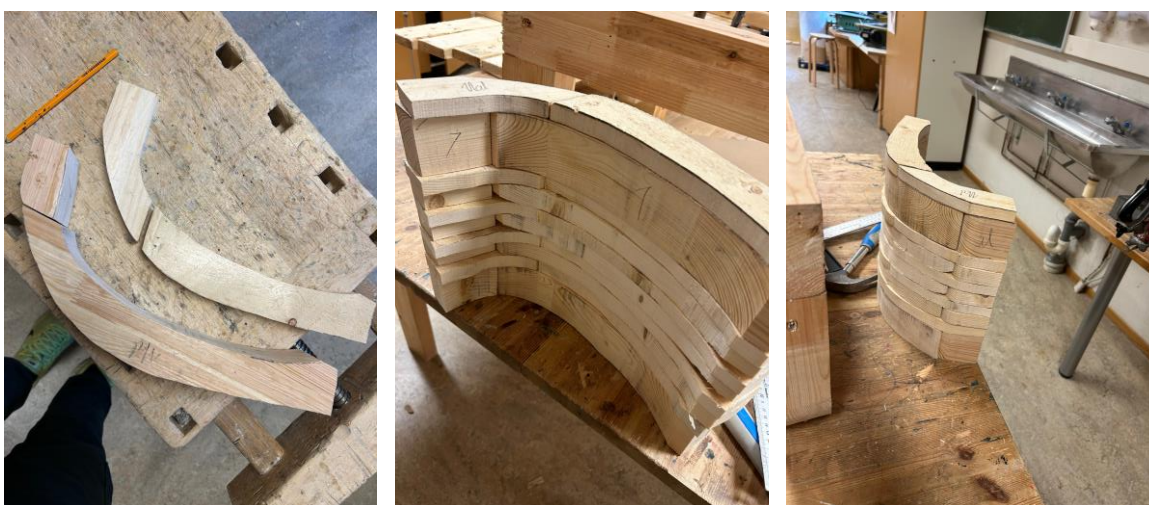
Figur 21 - Bilder: kosmetisk fiks av skruehull

Neste steg var å begynne å se på den buede delen av benken. Jeg gikk noen runder hvor jeg så på restmaterier og skissene jeg hadde tegnet tidligere, og landet på at jeg ville lage en dør. Blant restmaterialene hadde jeg også med noen gamle dørhengsler som jeg ønsket å bruke. Så neste steg i prosessen var å videreføre buen fra bærerammen til materialet som skulle bli det buede dørbladet. I denne prosessen la jeg merke til at materialene ikke var brede nok til å kunne fullføre buen i seg selv. Derfor måtte jeg skjøte materialer sammen bortover for å få en tilstrekkelig bue. Jeg konkluderte også med at jeg måtte feste materialet sammen oppover for å få høyden på dørbladet som jeg var ute etter. Etter dette begynte jeg å kutte ut like former som skulle ligge lagvis på hverandre.



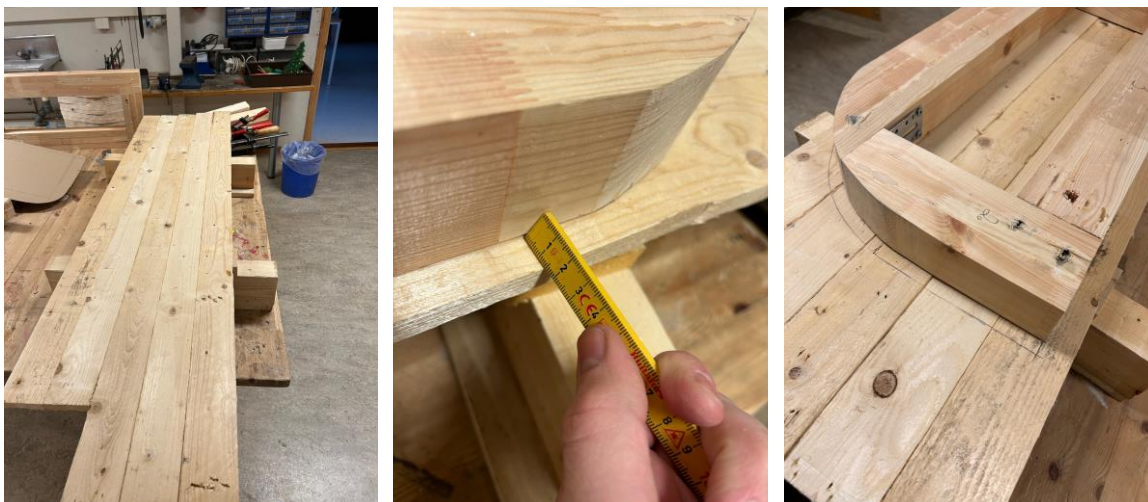
Figur 22 - Bilde: deler til dørbladet 1.

Her la jeg merke til at jeg holdt på å lage et svakt punkt ved å ha like skjøter ovenfor hverandre. Jeg løste dette ved å lage en annen mal med samme bue, men med skjøten lenger inn mot hengslesiden. Dette er motsatt side i forhold til den første skjøten. Tanken var at jeg kunne flette treverket sammen ved å legge de annenhver gang, som ville styrke skjøtene og hele dørbladet. Da er det treverket som binder og holder, og ikke bare limet.



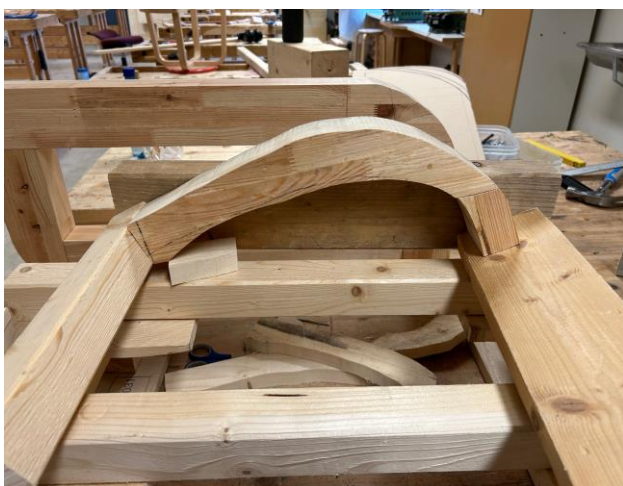
Figur 23 - Bilder: deler til dørbladet 2

Etter at limet i bordplaten hadde tørket kunne jeg fjerne tvingene og forsiktig fjerne presset på plankene. Deretter la jeg bæreramma på den siden av benkeplater som skulle være ned mot bakken for så å streke av rammen. Langs kanten som skulle peke ut fra veggen la jeg på 1,5 cm på benkeplaten. Dette gjør at benkeplaten stikker litt på utsiden av resten av benken.

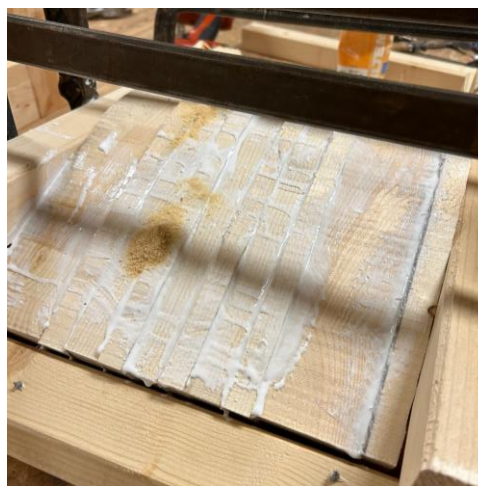


Figur 24 - Bilder: markering av bærerammen på benkeplaten

Etter å ha markert hvor jeg skulle skjære for å kutte ut benkeplaten, kom jeg på at jeg måtte bruke tiden min effektivt, og gikk tilbake til døra. Grunnen til dette var at jeg måtte lime delene til døren sammen, for limet måtte rekke å tørke. Jeg begynte deretter å lage en ramme hvor delene av døren kunne stå, og hvor jeg i ettertid kunne tilføre press med tvingene for at delene skulle bli tilstrekkelig bundet sammen av limet. Etter at det ble lagt press på dette, jobbet jeg inn spon i de største sprekke.



Figur 25 - Bilde: ramme til liming av dørbladet



Figur 26 - Bilde: tørking av dørbladet under press

Det neste nå var å lage og montere bein til bærerammen. Jeg målte opp hvor lange beinene skulle være og markerte lengden på materialene som skulle brukes til disse. Videre markerte jeg opp hvor beinene skulle være på bærerammen, og forboret hull til skruer for å unngå at treverket skulle sprekke. Til slutt skrudde jeg dem til bærerammen. Jeg valgte å skru to skruer i hvert bein for at beinene ikke skulle kunne vri på seg, og for å stive av beinene mot rammen.

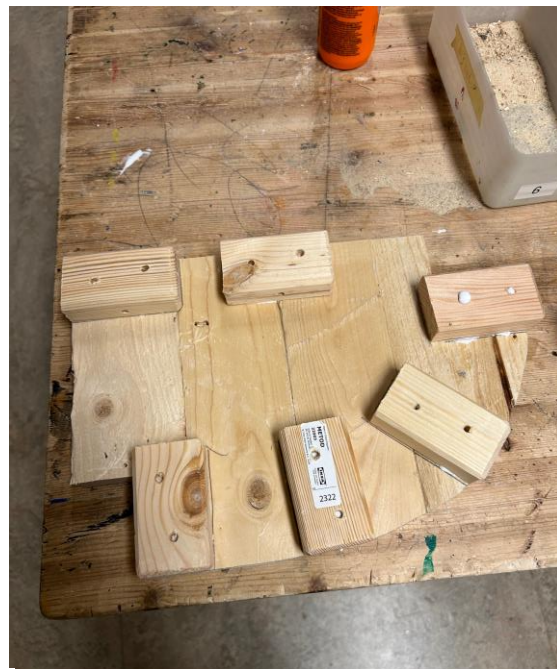


Figur 27 - Bilde: bæreramme med bein



Figur 28 - Bilde: golvplate 1

Etter å ha montert beinene gikk jeg tilbake til å se på hvordan jeg skulle jobbe med den buede delen. Nå begynte jeg spesifikt å se på en ordning for å ha en golvplate helt nederst mot gulvet. Da begynte jeg med å kopiere av buen fra bærerammen over på restene jeg hadde fra bordplaten. Dette kuttet jeg til slutt ut og sjekket om det passet til å ha som golvplate (Se figur 28). Jeg kuttet også ut der det ene beine gikk. Jeg laget deretter klosser som skulle festes under golvplaten for å få den litt over bakken. Disse klossen valgte jeg å bore og feste med lim og treplugger. Videre lot jeg dette tørke mens jeg jobbet videre (Se figur 29 og 30).



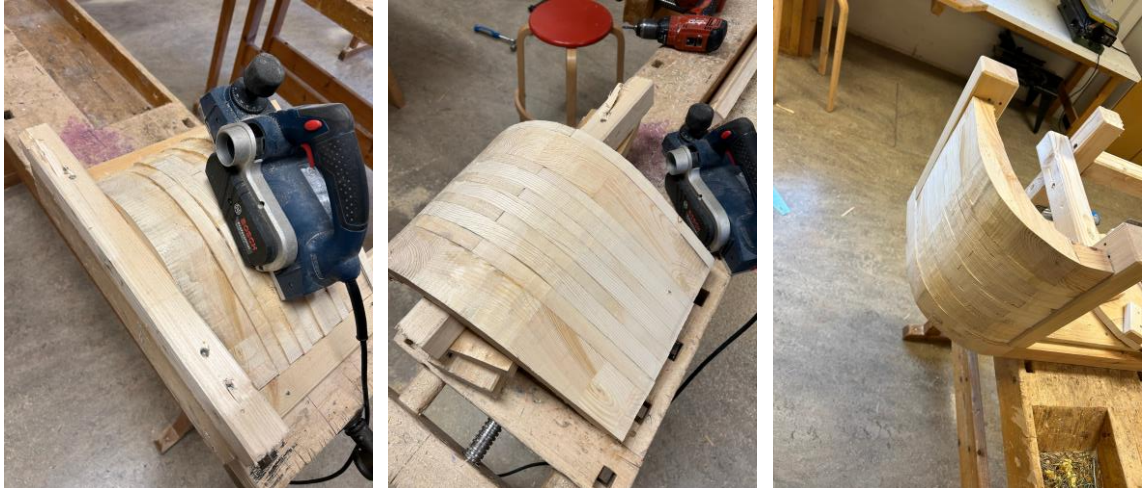
Figur 29 - Bilde: gulyplate med treplugger Figur 30 - Bilde: gulyplate med klosser

Mens limet tørket under gulyplaten, begynte jeg å feste beinene til hverandre lenger nede på konstruksjonen. Dette gjør jeg for at benene skal være rette, og at konstruksjonen skal stives av og være mer stabil. Jeg bøyde til og festet også to vinkler som skulle bli brukt til å feste benken til veggen der den skulle stå når den blei ferdig (se midterste bilde på figur 31). Jeg festet også et bord i toppen under bærerammen som gikk 2 cm inn fra kanten av bærerammen (se bilde til høyre på figur 31). Dette gjorde jeg for at en eventuell skuff skulle ha noe å gå imot.



Figur 31 - Bilder: stabilisering av bein

Da døren var ferdig tørket begynte jeg å høvle den ned. Jeg brukte en elektrisk høvel hvor fokuset var å fjerne toppene og gjøre overflaten delvis jevn. Underveis i prosessen kappet jeg den også til så den passet inn der den skulle være på krakken.



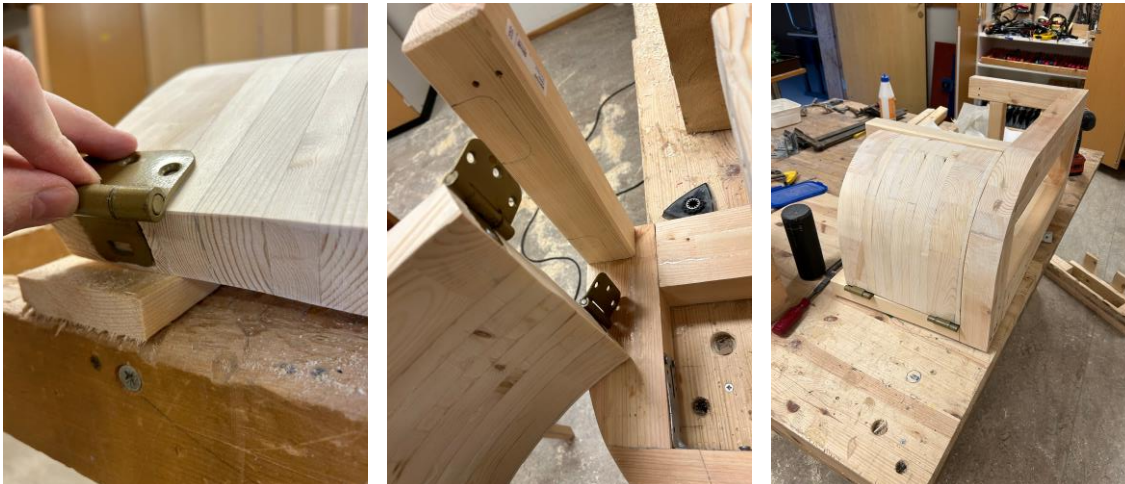
Figur 32 - Bilder: høvling av utvendig dørblad

Jeg jobbet også en del med innsiden av døren. Dette var en del vanskeligere da jeg ikke kom til med høvelen. Jeg benyttet meg derfor mer av en pussemaskin til å jevne det ut. Jeg konkluderte med at det ikke var like essensielt at innsiden av døren var fin, som at utsiden burde være det. Jeg avsluttet derfor arbeidet på innsiden før jeg var helt fornøyd og brukte heller mer tid på å pusse på utsiden. Når jeg først holdt på med pussemaskinen så pusset jeg like godt resten av benken også. Her var det viktigst med benkeplaten ettersom det er den vi skal sitte på og være mest i kontakt med.



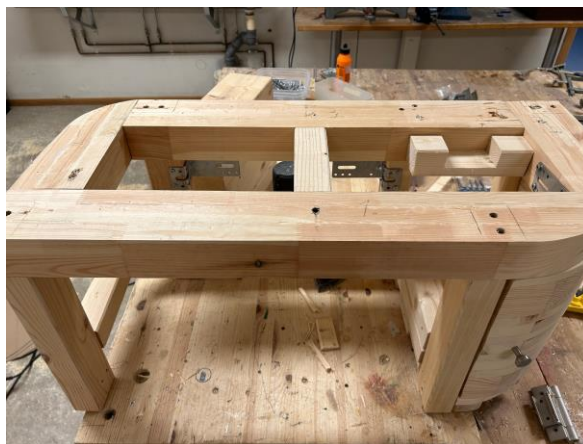
Figur 33 - Bilde: utjevning av innvendig dørblad

Etter all pussingen skulle jeg feste dørbladet til resten av benken. Jeg begynte med å markere opp hvor selve hengslene skulle festes, og felte deretter det markerte området inn. Ved å felle inn hengslene bygger ikke tykkelsen på hengslene noe, som igjen gjør at selve dørbladet ligger tettere inntil dørkarmen. Jeg gjorde det samme der jeg skulle feste døren til benken og felte disse inn. Deretter skrudde jeg alt sammen.



Figur 34 - Bilde: montering av dørblad

Etter at dørbladet var montert gjensto det bare å montere en ekstra bærestøtte på midten av benken, selve benkeplata og en lengde helt nederst i åpningen der skuffen skulle monteres i senere tid. Bærestøtta var montert for å avlaste og fordele vekten til de midterste plankene i selve benkeplaten. Denne blei også plassert 2 cm innenfor beina sånn at en eventuell skuff skulle ha noe å gå imot. Jeg monterte også et lite håndtak på døra fra en gammel reol vi hadde kastet tidligere.



Figur 35 - Bilde: montering av bærestøtte



Figur 36 - Bilde: Benken etter tre dager i sløydsalen

Når jeg monterte dørhåndtaket oppdaget jeg at det var to sprekker som ikke hadde blitt dekt av limet tidligere i prosessen da jeg limte til døren. Dette kom til å være veldig synlig, og jeg bestemte meg derfor for å fikse det. Jeg teipet maskeringsteip på baksiden av døren og fylte sprekken med lim fra utsiden. Grunnen til at jeg teipet på baksiden var for å hindre at limet rant inn i benken. Deretter brukte jeg sagflis til å tette mer i sprekken som jeg har gjort tidligere i prosessen.



Figur 37 - Bilde: sprekker i dørbladet

4.2.6 Evalueringsfasen

Produktet etter tre dager i sløydsalen



Figur 39 - Bilde: Benk plassert i midtgangen, med dør åpen.



Figur 40 - Bilde: Benken plassert i midtgangen.



Figur 41 - Bilde: Dør på benk 1



Figur 38 - Bilde: Dør på benk 2

Proessen med å lage benken har vært interessant og har satt i gang mange forskjellige tanker. En av tankene jeg har prosessert mye rundt er knyttet til å «føle seg kreativ». I den skapende delen av prosjektet mitt følte jeg meg kreativ underveis og kjente mye på skaperglede. Det som har vært rart for meg er at når jeg ser tilbake på arbeidet og på mitt ferdige produkt, så føler jeg meg ikke kreativ i det hele tatt. Under begrepsavklaringen legger jeg til grunn at kreativitet i denne oppgaven inneholder at du både svarer på noen premisser og at det er noe originalt.

Ut ifra definisjonen så svarer jeg på premissene ved at benken er laget av gjenbruksmateriale og at den er laget til et stedsbestemt sted, men er det originalt? Et av de andre aspektene jeg har tenkt på, er hva du tar med deg inn i en prosess. Fra tidligere så har jeg fagbrev som tømrer, og tar derfor med en del kunnskap om teknikker, materialer og verktøy inn i den skapende prosessen. Nettopp dette gjør at det skjer mange små valg underveis som jeg ikke nødvendigvis er klar over selv. Tidligere erfaringer og det at jeg har både kunnskaper og ferdigheter knyttet til materialet tre definerer og styrer i prosessen. Jeg vil kalle det en subtil intensjon. At jeg ofte bare vet hva, hvordan og hvorfor uten å bruke så mye tenkning og grubling på det. Det er både en tankemessig og kroppslig kunnskap.

Jeg har mange ganger stilt meg spørsmålet «er dette kreativt? Er dette originalt?», og disse spørsmålene har gjort at jeg har tenkt en del på kunnskapen jeg har brakt med fra tømrerfaget. Innenfor tømrerfaget så er det stor forskjell mellom det å sette opp nybygg og restaurere eldre boliger. På nybygg får du ferdige planlagte byggetegninger som inneholder det du trenger for å bygge huset. Dette står i motsetning til det å restaurere et eldre hus der det ikke fins noen tegninger i det hele tatt. I disse prosjektene må håndverket tilpasses stedet og omstendighetene. Det er ikke alltid riktig å sette noe i vater, og i noen tilfeller må du sette det litt ut av vater for at det skal se og oppleves riktig ut for de andre som ser arbeidet. Dette er typiske problemer som du må finne en løsning på underveis i arbeidet. Det er altså kreativitet i praksis som gir et godt resultat.

I likhet med tidligere restaureringsprosjekter, har jeg innsett at også prosessen min med benken har vært fylt med små kreative løsninger som er basert på tidligere erfaringer, kunnskap og ferdigheter. Jeg har fundert på at kunnskap definerer og bestemmer begrensingene dine for å være kreativ. Du må tilegne deg ny kunnskap eller ha den fra

før for å finne nye løsninger. Dette har blitt enda mer tydelig gjennom å være bevisst på hvor mye tid jeg kan bruke. Ved å fjerne eventuell tenketid så har jeg måttet ta intuitive valg underveis. Det siste jeg sitter igjen med er at det er vanskelig å definere om noe er kreativt eller ikke basert på et produkt. Det er ikke noe som tilsier at denne benken er resultatet av en kreativ prosess, men realiteten er at den er det. Den er et resultat av erfaringer og kunnskap som møter en begrenset mengde materialer som skal passe inn et spesifikt sted. Resultatet viser ikke nødvendigvis hva prosessen har inneholdt.

5 Resultater

I denne delen vil jeg presentere funnene og resultatene fra intervjuene og mitt egne skapende arbeid.

5.1 Presentasjon av funn fra intervju

Det jeg til slutt sitter igjen med etter å ha filtrert dataen gjennom SIPATE er (som det ble nevnt tidligere) en konsentrert dose av datamaterialet. I fortsettelsen skal jeg nå presentere funnene som er knyttet til dette. Materialet vil da bli lagt fram ved å se det i lys av den didaktiske relasjonsmodellen hvor jeg også har lagt til ett ekstra element. Dette er for å kunne gi en ryddig presentasjon av mine funn. Noen av funnene som blir presentert kan passe under flere kategorier og de er da plassert hvor jeg tenkte det var mest hensiktsmessig å presentere de.

Det som er viktig å presisere her er at jeg har benyttet den didaktiske relasjonsmodellen ikke til å lage et undervisningsopplegg som den var ment til, men til å kartlegge hva som burde være på plass for å kunne jobbe med kreativitet. Analysen vil for eksempel derfor ikke se på utstyr, materialer eller hvilket rom man har i rammefaktorer, men heller hva som burde bli lagt til rette for at kreativ undervisning skal skje.

5.1.1 Kompetanse: Lærerens forutsetninger

Et av funnene som kommer fram flere ganger hos både Meier og Lacey-McDermott er hvor viktig det er at læreren selv utøver kreativitet. De poengterer at elever lærer gjennom å se hva andre gjør, og at dette derfor er noe de selv burde gjøre. I samme kontekst drar Meier fram at det handler om å ta inn hobbyer og prosjekter som du holder på med utenfor skolen, og inn i skolehverdagen. Ved å gjøre dette vil din egeninteresse og entusiasme komme fram i det du presenterer.

5.1.2 Deltagerforutsetninger: Forutsetninger for å kunne delta

Lacey-McDermott framhever det å være kreativ selv og forklarer at det vil påvirke hvor kreative studentene er, men at en enda viktigere faktor for det kreative miljøet i en klasse er hvor kreative andre studenter/elever er. Han poengterer at det er hele miljøet som legger til rette for kreativitet. Men for at dette skal kunne skje, må det skapes en sosial

setting hvor alle er omsorgsfulle og hjelper hverandre. En annen ting som Meier legger fram som en viktig ting rundt arbeid med kreativitet, er at elevene lærer å skille mellom seg selv som kreativ utøver og som person. Det å få tilbakemelding på en prosess eller et produkt er ikke kritikk av dem som person, men heller veiledning i deres kreativitet.

5.1.3 Mål

Det med å ha mål er en viktig del av å jobbe mot noe, men Lacey-McDermott forteller at han ikke «synes det å sette konkrete mål er et spesielt bra konkretmål å ha». Det han mener her er at et prosjekt burde sette mer abstrakte mål, og at de mer konkrete målene kan defineres utover og mot slutten av prosessen da det er tydelig hvor du er på vei. Hvis man først setter et konkret mål i starten av prosessen, så må man være åpen for at dette målet kan forandre seg underveis. Dette tar også Meier opp når han løfter fram at en av de mest grunnleggende tingene innenfor å jobbe kreativt er at du har en endringsvilje. Han poengterer også at det «å være komfortabel med usikkerhet, det tenker jeg er en viktig ting å lære seg».

5.1.4 Rammefaktorer

To aspekter som de begge er enige i, er at skoleledelsen må jobbe for å legge til rette for at lærere kan jobbe kreativt. Lacey-McDermott sier at de må «unngå byråkratiske hinder til kreativitet». Det andre de er enig om, er at en god klassekultur der det er trygt og rom for alle, er avgjørende for at kreativitet skal kunne forekomme. Videre på klassekultur løfter Meier også fram at det er viktig å få til en god tilbakemeldingskultur blant elevene. Det å gi tilbakemeldinger til hverandre hjelper både de som gir tilbakemelding og de som får dem.

5.1.5 Arbeidsmetoder

Både Meier og Lacey-McDermott snakker rundt temaet tid i kreative prosesser. Her vektlegger de at det er viktig å være bevisste på hvordan man bruker tid. For eksempel så fortelle Meier at «vi kan gi en oppgave hvor det er kort tid, og da er hele poenget at det er kort tid. Det betyr at du må begynne». I en sånn setting så er hele konseptet at ting skal gå raskt, mens i en oppgave hvor tidsspennet er større så vil det fokuseres på andre ting.

En annen ting de begge løfter fram er det å være fleksibel i å endre retning. Meier bygger videre på dette og sier at «det er viktigere å ta et valg, enn at det valget er det beste».

Dette går også overens med tanken hans om at det må være rom for å feile og gå på tryne. Han legger stor vekt på at det er læringen underveis i en prosess, alle feilene man gjør og alle valgene man tar, som er utgangspunktet for læringen. Lacey-McDermott er også enig i dette og sier at «det som er velig verdifullt da, er det å være på en reise». En siste ting Lacey-McDermott forteller som viktig i arbeid med grupper og kreativitet er at det er rom og mulighet for stor variasjon i bakgrunnen samt variasjon i ekspertise. Tanken hans her er at det da blir lagt til rette for at hver elev kan fordype seg i aspekter som interesserer de. Dette legger til rette for dybdelæring.

5.1.6 Innhold

Når det kommer til innhold så lufter Meier perspektivet på at kreative fag burde være de fagene hvor alt er lov, og en fri plass for å kunne utrykke seg og ikke bare fokusere på karakterer og å prestere. Han legger også til at hans erfaring er at når studenter ikke ser sin egen mulighet til å gjøre noe de genuint syntes er gøy, og heller velger å gjøre noe de tror er forventet eller at de prøver å være flinke studenter, så blir resultatet fort kjedelig. Det kommer tydelig fram i sluttproduktet hvor man har kost seg og hatt det gøy underveis i prosessen. Lacey-McDermott er enig i dette og snakker rundt at veldig få liker å prestere på andres premisser. Og at det er legge til rette for at elevene selv også skal kunne være med å tilpasse og forme veien de skal gå.

5.1.7 Evaluering

Når vi kom inn på evaluering så viste begge frustrasjon over hvordan man evaluerer i kreative fag i den norske skolen. De løfter begge opp at de mener at det burde være mer vage evalueringer, og at de viktigste målingskriteriene er prosessene elevene går igjennom. De sier at evalueringen burde være knyttet til at læreren ser på hvordan elevene har utviklet seg over en tidsperiode. Meier forteller at han kan ha et prosjekt hvor han har lært utrolig mye, og på tross av det komme til slutten av prosessen og syntes at det han har laget er skikkelig dårlig, og at nettopp derfor burde *prosessen* evalueres. Lacey-McDermott mener «at den evalueringsformen man har i skolen i dag ikke bare er lite gunstig, men den er også detre mental, altså den jobber kanskje mot det vi egentlig vil ha av elver og studenter».

5.2 Presentasjon av funn fra observasjon

Selve observasjonen gav meg et konkret innblikk i hvordan noen av Norges fremste lærere innenfor kreativt arbeid legger til rette for kreativitet. Jeg har valgt å legge frem funn rundt betydningen av disponibel plass (Rom), elevens egne eierskapsfølelse og klassens miljø (Eierskap og miljø).

5.2.1 Rom

En av måtene de la til rette for kreativitet var gjennom å ha ulike rom for ulike oppgaver, og å ha tilstrekkelig med plass. Dette, sammen med å kunne disponere tiden selv, gir studentene friheten til å tilpasse hva de skal fokusere på og hvor de skal jobbe eller ta en pause. De hadde også rom med ulike 3D-printere, laserfreser og andre verktøy, som er med på å gi mange muligheter for at kreativiteten skal kunne bli praktisert.

5.2.2 Eierskap og miljø

Denne friheten av sted og tid er med på å overføre ansvaret for læring fra lærerne og over til studentene. Det er med andre ord en ansvarliggjøring av studentene, noe som igjen kan føre til at de føler et sterkere eierskap til det de holder på med. En annen ting de gjorde for å tilrettelegge for dette, var at studentene stod fri til å jobbe med hvem de ville, og de kunne velge å jobbe med det de ønsket så lenge det svarte på oppgaven.

Den ene gruppen poengterer at det var vanskelig i starten å kunne arbeide med det man ville, ettersom de fortsatt prøvde å finne ut hva læreren var ute etter istedenfor å tenke på hva de ønsket. Dette forteller mye om hvordan skolen fram til dette punktet er lagt opp; at mye av skolen handler om å forstå læreren og gjøre det som er ønsket fra lærerens side. De poengterer også at ved å kunne velge hva og hvordan de skal jobbe med noe, så har dette ført til mer og dypere læring. En annen observasjon var hvordan miljøet var i klassen. Selv om de hadde mange rom disponible og jobbet med forskjellige ting på forskjellige steder, så gikk de på tvers av rom og grupper for å spørre om hverandres synspunkter, ta pauser sammen og for å bare gi komplimenter til hverandres arbeid. Det at elevene selv kan gi feedback til hverandre, gjør at tiden man bruker på å vente på hjelp er minimal ettersom at de kan hjelpe hverandre videre. Tryggheten som ligger bak for at elevene skal kunne spørre hverandre er en sterk indikasjon på et godt og trygt læringsmiljø.

5.3 Presentasjon av funn fra egenskapene prosess

Deler av funnene blei lagt fram i «egne tanker» etter presentasjon av prosessen (pkt 4.2.3). Jeg skal nå konkretisere tankene og presentere essensen av hva jeg satt igjen med etter egen skapende prosess. Jeg har fordelt funnene inn i tre hovedkategorier:

5.3.1 Tid

På mange måter vil tid alltid være utslagsgivende for en kreativ prosess, uavhengig om du har mye eller begrenset med tid. Tid er uansett et konstant forankringspunkt, men hvordan du bruker den definerer hvordan prosessen foregår og hvordan resultat blir. I min egenskapene prosess nevnte jeg at selve det praktiske arbeidet skulle skje i løpet av tre dager. Vet å bestemme en sånn avgrensning av tid, fjerner du en del muligheter og gir plass til andre.

Det første jeg merker ved å tidsbegrense prosessen, er at rommet for å tilegne seg ny kunnskap forsvinner og du gir større rom for den subtile intuisjonen som på mange måter er basert på tidligere kunnskap og erfaringer. En annen ting som skjer ved å begrense tiden, er at du tvinges inn i den kreative «bobla». Ved at du ikke har tid til å tilegne deg kunnskap, sjekke mobilen eller å bli distraheret, er du mer til stede i det som faktisk skjer i øyeblikket.

5.3.2 Tidligere kunnskap

Alt av erfaringer og det du har lært tidligere vil være utgangspunktet ditt i alle settinger av livet, og for en kreativ prosess. Alt av kunnskap kan bli sett på som hvilke byggeklosser du har tilgang til, og erfaringer er kunnskapen om hvordan byggeklossene kan bli satt sammen eller brukt. Ved å tilegne seg mer kunnskap så vil du ha flere byggeklosser, men ikke nødvendigvis hvis noen større forståelse på hvordan disse kan brukes eller bli satt sammen.

I retrospekt så ser jeg hvor mye mine erfaringer har betydd i denne oppgaven. For eksempel innenfor kjennskap til materialet. Når jeg skal forborede, når jeg ikke trenger å gjøre det og hvordan jeg skal feste materialer sammen for å unngå et svakt punkt. Disse erfaringene er tidligere kunnskap som jeg har lært, og «lekt/arbeidet» med til det punktet at det har blitt erfaringer.

Det jeg sitter igjen med er at kunnskap er essensielt for kreative prosesser, og at erfaringer gjør kreative prosesser enklere.

5.3.3 Prosess og produkt

Som nevnt i min kreative prosess så følte jeg meg veldig kreativ når jeg sto midt i det praktiske, men veldig lite kreativ når jeg betrakter mitt ferdige produkt. Dette er noe av det jeg har tenkt mest på i ettertid: Konseptet av hvordan noe kan oppleves så forskjellig og allikevel vær to sider av samme mynt.

Prosesen er på mange måter her veksten, tilnærmingen og kreativiteten skjer. Fordi prosessen som nevnt tidligere er definert av både tid og kunnskap, men det er også her kunnskap blir til erfaring og former intuisjonen i videre arbeid. I situasjonene hvor sluttproduktet mislyktes helt, kan det fortsatt ha skjedd utrolig mye spennende og bra gjennom prosessen.

Produktet kan fortelle fire ulike historier. Hvis produktet er godt gjennomført og svarer på oppgaven, så kan det enten tolkes som at personen som har gjennomført det er meget dyktig og har mye kunnskap, eller at personen har hatt mye flaks og mye tid. Hvis produktet er dårlig gjennomført og ikke svarer på oppgaven, kan det tolkes som at personen som har gjennomført det ikke har tilstrekkelig med kunnskap eller ikke har håndlag. Det kan også tolkes som at personen har hatt veldig uflaks og har egentlig tilstrekkelig kunnskap og håndlag for å klare det, men ikke har nok tid.

Ved å hovedsakelig sette søkelys på produkter, så er det to av fire muligheter for å feildømme hva som har skjedd. Ved å heller å fokusere på selve prosessen, så vil det i en mye mindre grad være mulig å feil dømme. Det vil også gi rom for dem som egentlig kan/har forutsetningen til å klare en oppgave å få muligheten til å reflektere og forklare hva de ville gjort annerledes. Det kan også gi grunnlag for å tolke oppgaven som godt gjennomført selv om produktet ikke er veldig bra i seg selv.

6 Diskusjon og konklusjon

Problemstillingen som ble presentert i starten av oppgaven var: «*Hvordan kan lærere fremme kreativitet i skolen, og gjennom dette bygge et mindset som utrunder elevene til å møte en fremtid i endring?*». I et forsøk på å finne svar på dette har jeg lagt frem relevant teori, gjennomgått empiriske data (intervjuer og observasjon) og redegjort for egen skapende prosess. Når det i problemstillingen blir brukt ordet «hvordan», så handler det om å fokusere på elementer rundt hvordan man kan fremme kreativitet i skolen, og ikke konkrete på hvordan det praktisk kan gjøres. I denne delen av oppgaven ønsker jeg å få fram ulike aspekter fra hver del, for så å drøfte hvordan man kan jobbe konkret i skolen for å bygge et fremtidsrettet mindset. Jeg vil poengtere at det finnes mange flere aspekter rundt dette temaet enn det jeg legger fram, men jeg har valgt å ta utgangspunkt i det jeg har av funn gjennom arbeidet med denne masteroppgaven.

I kapittel 2.1.3 nevner jeg at Ludvigsen utvalget jobbet med å definere kompetansen som trengs i et fremtidig samfunn og arbeidsliv (NOU 2014:7, Kunnskapsdepartementet, 2014). Dette er utgangspunktet for den nye lærerplanen vi har i dag. I overordna del i Lk20 er kreativitet representert i hvert av de tre kapitlene, som gjør at kreativitet er sentralt plassert og relevant for alle lærere. Dette er veldig positivt i kampen for å få kreativitet mer inn i skolen, og jeg anser dette som første steg mot å få dette til. Men, det er ikke nødvendigvis nok i seg selv. Hvis vi ser på Kunst- og håndverksfaget i L97, LK06 og Ludvigsen-utvalget, så er kreativitet en gjennomgående faktor i alle dokumentene. På tross av dette så kan vi stille spørsmål om det har vært noen veldig stor forandring i innhold og arbeidsmåter i faget.

En betydelig forskjell på de tidligere planene og Lk20 er at LK20 drar kreativitet inn under flere felt en bare kunst- og håndverksdelen av læreplanverket. På noen måter kan det tenkes at dette vil øke kompetansen rundt kreativitet i skolen, men et av dilemmaene med LK20 er at den er en kompetansebasert læreplan, med stor frihet for den enkelte lærer til å selv velge innhold. Dette gir stort spillerom både for lærere og elever til å medvirke i sine egne læringsprosesser. Dette rommet til tolkning gjør det lett å bortprioritere kreativitet eller at en tillegger sin egen tolkning av hva kreativitet er. Av egen erfaring så har jeg gjennom snart fem år på lærerstudiet, og en master innenfor kunst- og håndverksfaget hatt veldig lite om hva kreativitet faktisk er og inneholder. Hvis jeg

med denne bakgrunnen har følt meg usikker, så er det en stor andel lærere der ute som gjør det samme.

Et av dilemmaene rundt kreativitet i Lk20 er at definisjonen som blir brukt i LK20 aldri blir tydelig definert, sier Olafsson (2022, s.39), og det vil derfor kunne være et hinder for at kreativitet skal få gjennomsyre så mye som det kan virke som ved første øyekast. LK20s generelle utforming og mangel på definisjoner vil gjøre det vanskeligere for lærere å implementere en felles forståelse av kreativitet, og vil også derfor skape stor variasjon rundt kreativt arbeid.

Ved at definisjonen av kreativitet er uklar og at LK20 gir mye rom for tolkning, stiller dette etter min mening et høyere krav til både ledelsen i en skole og hver enkelt lærer. I intervjuet med både Meier og Lacey-McDermott, poengterer de begge at det er ekstremt viktig at læreren selv er kreativt aktiv i og utenfor en undervisningssetting. Lacey-McDermott påpeker i intervjuet at «man inspireres av alt. Man er amalgamasjon av virkeligheten man befinner seg i, og hvis man opplever at folk rundt deg demonstrerer kreativitet, så lærer du også av det du ser.» Konkret så betyr dette at vi er et smeltepunkt av alt vi omgås, og at alt rundt oss preger og definerer oss. Lutnæs (2011, s. 16) greier ut om begrepet *Learning-by-watching*, og bekrefter Meier og Lacey-McDermott sin tanke ved å poengtere at elevens tilgang til ny kunnskap er gjennom det å se noen som kan mer og er mer erfaren enn seg selv gjøre noe. Et interessant aspekt og enda et bekræftende element ved dette er min egne skapende prosess. Jeg valgte selv å stoppe opp i denne prosessen ettersom at jeg følte meg for produkt orientert, men begynte igjen etter at jeg hadde fått råd og veiledning av Meier innimellom intervjuene og observasjonen. Lacey-McDermott poengterer videre at hvis en lærer er *lite* kreativ, vil det også kunne påvirke elevene.

Vi har nå understreket at det læreren/mentoren gjør og sier har stor innvirkning på elevene, men dette gjelder også hvordan lærere tenker om sinne egne ferdigheter. I mitt praktisk skapende arbeid nevnte jeg at jeg følte meg kreativ i den skapende delen av prosjektet, men når jeg ser tilbake på arbeidet og på mitt ferdige produkt så føler jeg meg ikke kreativ. Disse tankene er med på å prege hvordan jeg snakket om arbeidet mitt og hvordan jeg presenterte det. De formet hvordan jeg oppførte meg. Nå har jeg gjennom en lenger prosess fått en dypere forståelse av hva kreativitet er, og fått en dypere forståelse av hvordan og hvorfor *jeg* er kreativ. Dette er en av grunnene til at det er viktig at lærere

får en dypere forståelse av hva kreativitet er. For på den måten vil de lettere også kunne stå og være kreative forbilder i klasserommet.

Meier drar også inn skoleledelsen, og nevner at de kunne vært flinkere til å trekke kreativitet inn i planleggingen rundt utdanningen. Dette stemmer overrens med Olafsson som konkluderer med at skoleledelsen burde jobbe med å få til et kreativt miljø, og at lærerne selv må være kreative samtidig som de vektlegger elevens kreativitet (Olafsson, 2022, 93-94). Han konkluderer også med at læreren er essensiell for at kreativitet i klasserommet skal skje, og plasserer derfor læreren i senter (s. 34).

Nå er det presisert at både ledelsen og den enkelte læreren har et viktig ansvar for å legge til rette for at kreativitet skal kunne skje og utvikles. Dette sammen med at Sawyer (2013, s. 5) sier at kreativ tenking er mulig å lære, så blir spørsmålet; hvordan dette kan legges til rette for? Målet er ikke bare at det skal læres, men at det skal adopteres og bli en del av muskelminnet. Det skal bli en linse du ser gjennom som preger måten du tenker på; bli et mindset.

For å svare på spørsmålet var spesielt to aspekter som jeg vil løfte fram. Det første handler om viktige faktorer og avgrensninger som lærere burde være bevisst på og jobbe med for å bygge et mindset hos elevene. Det er hovedsakelig tre faktorer og avgrensninger jeg skal presentere som er viktige i arbeidet mot et kreativt mindset.

Den første faktoren er lærerens egen kunnskap og vekst i kreativt arbeid. Lærerens egen forkunnskap og forståelse er det som er utgangspunktet for enhver undervisningssetting og vurdering hos elevene (Olafsson, 2022, s. 81). Derfor er det viktig at en lærer er aktiv i arbeidet med å utvide sin egen kunnskap om teori innenfor kreativitet. Noen eksempler på viktig teori lærere burde kjenne til er Sawyer (2013) sine åtte steg innenfor kreativitet og metoden hans som heter «streck og klem». Denne metoden er for å finne det spørsmålet du egentlig lurer på. I tillegg vil jeg løfte fram Helfand, Kaufman og Beghetto (2017) sin 4c-model. Grunnen til at lærere burde kjenne til disse teoriene og metodene er at det vil hjelpe dem til å bli bevisste på hvor de selv befinner seg og hvordan de fungerer kreativt, noe som igjen vil gjøre det lettere å kartlegge hvor elevene deres befinner seg i det kreative landskapet. Ved å kartlegge en elevs styrker, vil det være lettere å veilede og

definere hvilke felt eleven burde jobbe mer med, som igjen vil gjøre det lettere med undervisning.

Den andre faktoren lærere burde være veldig bevisst på, er hvordan de bruker tid. Dette poengter Meier i intervjuet og sier at «vi kan gi en oppgave hvor det er kort tid, og da er hele poenget at det er kort tid». Konseptet går ut på at hvis en gir liten tid på en oppgave, så vil det definere hvordan oppgaven blir arbeidet med og hva det fremmer. For eksempel så opplevde jeg i min egen skapende prosess at når tiden ble begrenset, så brukte jeg mindre tid på å stoppe opp for å tenke, men opplevde at intuisjonen kom mer fram. Eksempler på dette var i valgene på hvilke materialer jeg skulle bruke eller når jeg oppdaget at materialene ikke var lange-/breienok til å lage den buede døra. I denne setting må man bruke kunnskap man allerede har, ettersom at det ikke har tilstrekkelig med tid til å tilegne seg ny kunnskap. Hvis vi derimot har et undervisningsopplegg over en lengre periode, så vil dette kunne legge til rette for mer tenkning, planlegging og tid til å tilegne seg ny kunnskap. Hvis målet for eksempel er å jobbe med dybdelæring, så vil det ikke være gunstig å ha for kort tid da det ikke vil være mulighet til å faktisk gå i dybden. Ved å ha et større prosjekt over en lenger periode vil det også være lettere å få fram den store variasjon i bakgrunnen og i ekspertise, som Lacey-McDermott poengterer er viktig.

Meier fremhever to aspekter han mener er de mest grunnleggende for å jobbe kreativt, som jeg igjen legger under kategorien *tid*. Det første er at man er endringsvillig, at man konstant er nysgjerrig og utforskende. Dette betyr ikke at du ikke kan jobbe konkret mot noe fra starten, men heller at du ikke er låst til det du først begynte å jobbe mot. Ett av funnene som Stabell legger fram som er viktig å ta med i en prosess for å ikke hindre endring, er hva det å redusere frihetsgraden underveis i en kreativ prosess gjør. Han poengterer at dette er ugunstig og at det nøye må tenkes gjennom hvorfor og hvordan dette blir gjort (Stabell, 2022, s. 44–45). jeg husker selv prosjekter hvor læreren underveis endret på oppgaven, som resulterte i at mange mistet motivasjon og engasjementet ettersom at de allerede hadde kommet langt. Følelsen av at det vi hadde gjort var forgjeves veide hindret muligheten for å bli investert på nytt. Meiers andre poeng er knyttet til det «å være komfortabel med usikkerhet». John Cleese (Video Arts, 2017, 20:10) snakket om dette i en tale i 1991 hvor han sier at «*the most creative professionals always played with the problem for much longer before they tried to resolve it. Because they were prepared to tolerate that slight discomfort, as anxiety, that we all experience when we haven't*

solved it.» For at dette skal kunne skje må det være tilstrekkelig tid så det er mulig å stå i ubehaget. Ved å ta bevisste valg og bytte på oppgaver med lengre og kortere tid, vil man kunne få frem ulike aspekter ved kreative prosesser.

Den tredje faktoren handler om prosess oppimot produkt. Lutnæs forteller at funnene i rapporten *Rettferdig stampunktvurdering – det (u)mulige kunst?* stemmer med hennes funn, som går på at et utvalg Kunst- og håndverkslærere anser egne notater som det viktigste grunnlaget for å sette standpunktskarakter (Lutnæs, 2011, s. 19). Det vekker spørsmål om hva notatene inneholder; er det underveisvurderinger, notater fra ferdige produkter eller er det en blanding? Meier og Lacey-McDermott sier begge at evalueringen av kreativt arbeid burde være at læreren ser på hvordan elevene har utviklet seg over en tidsperiode. Meier begrunner dette med at et prosjekt kan ha ført til utrolig mye læring, men at sluttproduktet fortsatt er dårlig. Han mener at det å evaluere produktet forteller lite om hva som har skjedd for å komme fram til det. Lacey-McDermott understreker dette og legger til at «den evalueringsformen man har i skolen i dag ikke bare er lite gunstig, men den er også «detrimental», altså den jobber kanskje mot det vi egentlig vil ha av elever og studenter».

Gjennom mitt eget skapende arbeid reflekterte jeg rundt at jeg følte meg veldig kreativ i selve arbeidsprosessen, men lite kreativ når jeg så det ferdige produktet. Dette er med på å understreke Meier sitt poeng om at sluttproduktet ikke forteller noe om hva som har skjedd i prosessen. Hvis vi ønsker å gi prosessen større plass, må dette påvirke hvordan man evaluerer og følger opp prosessen. Det er ingen ting som tilsier at jeg har brukt min subtile intuisjon for å lage den buede døren. Dette kommer først frem ved å se på prosessen, og problemene jeg støtet på underveis.

Jeg har nå presentere tre faktorer som er viktige å være bevisst på i arbeidet mot et kreativt mindset, og vil nå se på det andre aspektet i svaret på spørsmålet; hvordan kan det legges til rette for å lære kreativitet?

Det andre aspektet jeg skal legge fram handler om hva som er ønskelig at elevene sitter igjen etter bevisst bruk av faktorene som ble presentert. Deler av dette har allerede kommet fram underveis, men de skal nå konkretiseres. Det er også viktig å påpeke at i ordforklaringen av ordet mindset i starten av oppgaven blir ordet «vane» brukt flere

ganger. Dette indikerer at de ønskede målene må jobbes med over en lenger periode for å bli en del av et mindset. Den svenske pedagogen Ellen Key sa at «danning er det vi har igjen når vi har glemt alt vi har lært» (sitert i Straume, 2016, s. 50) og i likhet med dannelse så ser jeg på et mindset på samme måte: Det handler ikke om at elevene skal huske alt av kunnskap de har lært når de er ferdig på grunnskolen, men hva de sitter igjen med når den kunnskapen forsvinner. Hvilket mindset de har fått i løpet av tiden på grunnskolen.

De viktigste egenskapene elevene burde sitte igjen med basert på min forskning, er det å være komfortabel med usikkerheten i prosesser hvor man leter etter en løsning. Sagt på en annen måte, så handler det om å alltid være endringsvillig, se muligheter og sammenhenger i ulike situasjoner; å tørre å teste ut ideer selv om det kan føre til feil og det å tørre å ta valg. Jeg syntes det er urovekkende at av alle de 27 skolene som Lutnæs (2018) legger fram i artikkelen sin, er det ingen av skolene som vektlegger den underliggende egenskapen *tolerating uncertainty*, som på norsk er å tolerere usikkerhet.

Egenskapene jeg presenterte i starten av forrige avsnitter er basert på mine funn, essensielle elementer for et fremtidsrettet mindset. Derfor er min konklusjon at grunnlaget for å utruste elever for en fremtid i endring, er å bruke tid på en bevist måte, gi de tilstrekkelig med relevant kunnskap, tilpasse vurdering til å fokusere på prosessen i en større grad og å lære de til å tolerere usikkerhet. Ved å ha bevissthet rundt disse elementene kan lærere tilpasse kreative prosjekter på en måte hvor prosjektene bygger et mindset som er definert og gjennomsyret av kreative egenskaper. Ved å gjøre dette kan elevene være utrustet til den fremtiden de måtte møte, når kunnskapen vi har lært de er glemt.

6.1 Oppsummering og videre forskning/fokusområdet

6.1.1 Oppsummering

Jeg har igjennom drøfting og diskusjon prøvd å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene som blei lagt fram i avhandlingens innledning. Det første forskningsspørsmålet dreide seg om hva forskning forteller om å fremme kreativitet i en læringssituasjon. Dette besvarte jeg først ved å danne et bilde av problematikken rundt

kreativitet, og at begrepet ikke blir lagt til grunn i Lk20 (Olafsson, 2022, s.39). Videre plasserte jeg lærerens rolle som essensiell gjennom å være et forbilde basert på Lutnæs (2011, s. 16), Meier og Lacey-McDermott. Jeg presenterte i denne sammenhengen noen eksempler på teori lærere burde kjenne til for å kunne styrke egen kreativ forståelse og kunne bedre veilede andres kreative vekst. Disse eksemplene var Sawyer (2013) sine åtte steg innenfor kreativitet og metoden hans som heter «strek og klem». I tillegg løftet jeg fram Helfand, Kaufman og Beghetto (2017) sin 4c-model. Et viktig punkt her er også at det ikke er læreren alene som har et ansvar, men Olafsson konkluderer med at Skoleledelsen burde jobbe med å fremme det kreative miljøet (Olafsson, 2022, 93-94).

På bakgrunn av dette gikk jeg over til å svare på forskningsspørsmål to som gikk på hvordan man kan fremme kreativitet. Dette svarer jeg på i det første aspektet jeg løfter fram, som handlet om viktige faktorer og avgrensinger som lærere burde bevist bruke for fremme kreativitet, og videre danne et mindset hos elevene sine. Under dette aspektet la jeg fram tre faktorer.

Den første faktoren handlet om lærerens egen kunnskap og vekst, som blei utdypet i besvarelsen av første forskerspørsmål. den andre faktoren gikk på hvordan lærere bruker tid, hvor Stabell (2022, s. 44–45) løfter fram at det er ugunstig å endre frihetsgraden underveis i en kreativ prosess. Meier drar også frem sitatet fra John Cleese om «å være komfortabel med usikkerhet» (Video Arts, 2017, 20:10). Den tredje og siste Faktoren for hvordan man kan fremme kreativitet, gikk på å fokusere på prosess oppimot produkt og var basert på intervjuene til Meier og Lacey-McDermott samt forskning fra Lutnæs (2011, s. 19)

Det siste aspektet jeg løftet fram svarte på mitt tredje forskningsspørsmål om hvilke kompetanse og ferdigheter som er viktig at elevene sitter igjen med for å videre danner et kreativt mindset. Her la jeg fram at de viktigste egenskapene elevene burde sitte igjen med er det å være komfortabel med usikkerhet, det å alltid være endringsvillig, å se muligheter og sammenhenger i ulike situasjoner; å tørre å teste ut ideer selv om det kan føre til feil og det å tørre å ta valg.

Til sammen vil jeg hevde at resultatene svarer på problemstillingen som adresserer hvordan vi som lærere kan fremme kreativitet i skolen, og gjennom det bygge et mindset

som utrunder elevene til å møte en framtid i endring. Begrepet «hvordan» har jeg ikke tolket som et krav til å komme med konkrete implikasjoner for endringer i skoleverket, men heller som eksempler på hva som kan gjøres for å fremme kreativitet og dermed danne et fremtidsrettet mindset.

6.1.2 videre forskning/fokusområdet

Gjennom denne oppgaven har jeg tilegnet meg mye kunnskap om hva kreativitet er og hvordan jeg kan legge til rette for det. Jeg forstår tydeligere hva Ingeborg Stana snakker om når hun sier at det er først «når lærere selv forstår hva kreativitet innebærer at de kan fremme ferdighetene hos sine elever på en effektiv og bevisst måte (Stana, 2016, s. 7).

Gjennom denne tilnærmingen føler jeg også at jeg har beveget meg fra little-c til pro-c ettersom at denne masteravhandlingen bringer et bidrag til domenet. Altså at jeg nå kan være en bidragsyter i å utvikle og fremme kreativitet i skolen. Jeg har blitt bevisst på min subtile intuisjon; mindset, og fått et større bilde av hva kreativitet er. Det er også på bakgrunn av denne veksten at jeg har reagert på et av poengene som Ludvigsen utvalget tar opp, som ikke samsvarer for kreativ vekst i skolen.

Ludvigsen utvalget presenterer hvordan evaluering i skolen skal foregå. Her poengterer de viktighetsgraden av at vurderingssystemene må reflektere hele omfanget av skolens mål. Videre skriver de også at vurderingssystemet skal være utgangspunktet for læring og videreutvikling (Skulberg et al., 2014, s. 2). Hvis skolen ønsker å forberede fremtidens generasjon, så burde vel måten vi evaluerer, og da også vårt fokus på videre utvikling tilpasses på en måte som er formålstjenlig for kreativ vekst? Burde vi ikke basert på dette ikke fokusere på det endelige resultatet, men heller prosessen og elevenes vekst?

Jeg konkluderte med at lærere må bruke egen kreativ praksis, tid og fokusere på prosess rundt kreativt arbeid på en bevisst måte i prosjektene de gjennomfører. Det er viktig at elevene får et utbytte som danner et kreativt mindset, som igjen gjør de i stand til å møte en framtid de kan mestre. Vi lærere må gjøre det vi kan, men det ligger også et ansvar hos politikerne og skoleledelsen i å legge til rette for kreativ vekst.

Det er viktig at dette fortsetter å bli forsket på, og etter min mening enda viktigere at selve skolesystemet blir tilpasset på en måte hvor kreativitet er lett å legge til rette for. Dette

begynner med å konkretisere hva begrepet kreativitet inneholder i LK20, bedre utruste lærere til å undervise kreativt og bedre tilrettelegging fra politikere og skoleledelsen.

Ved videre forskning hadde det vært interessant å forske på flere aktører og sett på hva de gjør for å fremme kreativitet, sett nærmere på hvordan evalueringsformen kan endres for å bedre fremme prosess istedenfor produktet.

De samme ordene som ble brukt i læringsplanverket fra 1997 har blitt omformulert og stokket om på i LK06, Ludvigsen-utvalget og nå i LK20. Det er på tide at handlingene også blir forandret og at praksisen følger med.

Denne masteren har utrustet meg til å føle meg kvalifisert til å møte elever i ulike kreative prosesser. Tidligere har jeg følt meg underkvalifisert, og at jeg ikke strakk til i forhold til å se hvor elevene er i sin kreative vekst, og hvert fall ikke hvordan jeg kan hjelpe de videre. Det er deilig å gå fra en usikkerhet til å kjenne på en motivasjon og et engasjement for å legge til rette for mestring og kreativ vekst hos elever. Ønske mitt, og mitt fokus videre er å gi dagens elever det jeg ikke fikk. En lærer som så et potensiale, løftet det fram, veiledet og la til rette for mestring.

Bibliografi

- Amabile, T. M. (2012). *Componential Theory of Creativity* [Working Paper, 12-096].
<https://www.hbs.edu/ris/Publication%2520Files/12-096.pdf>
- Beghetto, R. A. (2021). Creative Learning in Education. I M. L. Kern & M. L. Wehmeyer (Red.), *The Palgrave Handbook of Positive Education* (s. 473–491). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3_19
- Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1996). Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen. I *Norbok*. Nasjonalt læremiddelsenter.
https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2008080100096
- Hammerborg, L. J. S. (2015). *Vurdering for læring og undervisningsmetoder i kunst og håndverk. Min historie om en reise i et vurderingslandskap*. [Masteravhandling, Høgskolen i Hedmark]. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/2393821>
- Helfand, M., Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2017). The Four-C Model of Creativity: Culture and Context. I V. P. Glăveanu (Red.), *The Palgrave Handbook of Creativity and Culture Research* (s. 15–36). Palgrave Macmillan UK.
- Homan, R. (1980). The Ethics of Covert Methods. *The British Journal of Sociology*, 31(1), 46–59. <https://doi.org/10.2307/590062>
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4. utgave). Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2022). *Hvordan gjennomføre undersøkelser: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2014). *NOU 2014:7*
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id766593/>
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser* [NOU 2015:8]. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id766593/>
- Lepperød, J., Kallestad, T., & Gilje, Ø. (2013). *Kunst, håndverk, teknologi og design*. Fagbokforlaget.

- Lucas, B., Claxton, G., & Spencer, E. (2012). *Progression in Creativity: Developing new forms of assessment*. 1–29.
<https://www.oecd.org/education/ceri/50153675.pdf>
- Lutnæs, E. (2011). *Standpunktvrdering i grunnskolefaget Kunst og håndverk – læreres forhandlingsrepertoar* [Doktorgradsavhandling]. Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Lutnæs, E. (2018). Creativity in assessment rubrics. 9781912254026, 1–6.
<https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/10642/7247>
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Mikkelsen, S. L. (2022). «Ungdomsskolelæreres forståelse av kreative prosesser, og tilrettelegging for utvikling av kreativ kompetanse i kunst og håndverk på ungdomstrinnet» [Masteravhandling, Høgskulen på Vestlandet].
<https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/3021132>
- Olafsson, B. (2022). *Kreativitet i klasserommet: Kunst og håndverkslæreres forestillinger om kreativitet og hva som støtter eller hemmer kreativitet i norsk grunnskole* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Sørøst-Norge.
- Oxford Learner's Dictionary. (u.å.). *Mindset*. Hentet 27. april 2024, fra
<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/mindset>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Ronald Beghetto (Regissør). (2017). *Uncertainty in School Contexts*.
<https://www.youtube.com/watch?v=yE8feb5Vc8Q>
- Sawyer, K. (2013). *Zig Zag: The Surprising Path to Greater Creativity*. Jossey-Bass.
- Skulberg, H., Sund, A., Norvik, N., Halkjelsvik, B. A., & Minken, M. (2014). *Ludvigsen-utvalgets delinnstilling om elevenes læring i fremtidens skole*. Utdanningsforbundet. <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2014/ludvigsen-utvalgets-delinnstilling-om-elevenes-laring-i-fremtidens-skole/>
- Smith, H., & Dean, R. T. (Red.). (2009). *Practice-led Research, Research-led Practice in the Creative Arts*. Edinburgh University Press.
- Stabell, L.-E. H. (2022). *Strukturert kreativitet: En utgreiing av lærerrollen i skaperverksted med søkelys på stillasbygging* [Masteravhandling]. Universitetet i Oslo.

- Stai, S. (2021). *Didaktisk planlegging: Relasjonsmodellen*. NDLA.
<https://ndla.no/nb/subject:1:56ea35da-73d9-431f-a451-19f24f564f59/topic:1:7b85f47a-e6ee-4e10-93f0-6dcbb8fe88cc/topic:1:3654fac0-b4cf-4f27-8efe-35fa1d072b65/resource:8d4e4a7b-7a25-4167-baf0-80a539354a9d>
- Stana, I. (2016). Om kreativitet. *Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen*.
<https://kunstkultursenteret.no/wp-content/uploads/2018/03/Om-kreativitet-av-Ingeborg-stana-17.01.2017.pdf>
- Straume, I. (2016). Danning. I T. Strand, O. A. Kvamme, & T. Kvernbekk (Red.), *Pedagogiske fenomener: En innføring* (s. 47–57). Cappelen Damm akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2006). *Kunnskapsløftet: Læreplan for grunnskolen og videregående opplæring*.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *LK20 Overordnet del—Verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/?kode=khv01-02&lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i kunst og håndverk (KHV01-02)*.
<https://www.udir.no/lk20/khv01-02>
- Video Arts (Regissør). (2017). *John Cleese on Creativity In Management*.
<https://www.youtube.com/watch?v=Pb5oIIPO62g>
- Vocabulary.com. (u.å.). Mindset. I *Vocabulary.com*. Hentet 27. april 2024, fra
<https://www.vocabulary.com/dictionary/mindset>
- Wood, D., Bruner, Jerome. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100.
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

6.2 Tabell liste

Tabell 1 - 4c-modell forklaring	27
---------------------------------------	----

6.3 Figurligste

Forside - Microsoft 365 - stock images.....	
Figur 1 - De fem elementene i kreativitet (oversatt til norsk).....	19
Figur 2 - The Five Creative Dispositions Model (Lucas et al., 2012, s. 15).....	19
Figur 3 - gjenskapet illustrasjon av "Zig Zag"	22
Figur 4 - egen illustrasjon av Stretch and squeeze	23
Figur 5- Visualisering av 4c-modell	28
Figur 6 - The Five Creative Dispositions Model (27 norske skoler)	30
Figur 7 - Den didaktiske relasjonsmodellen	32
Figur 8 - Den kreative arbeidsmodellen.....	33
Figur 9 - Den didaktiske relasjonsmodellen	38
Figur 10 - S.I.P.A.T.E; en egenkomponert analyse modell	41
Figur 11 - Den didaktiske relasjonsmodellen + lærerens utgangspunkt	43
Figur 12 - Bilde av mellom-gangen	48
Figur 13 - Bilde av skisse 1.....	48
Figur 14 - Bilde av skisse 2.....	50
Figur 15 - Bilde av "fem muligheter på fem minutter"	51
Figur 16 - Bilde av restmaterialer	51
Figur 17 – Bilde: tilpassing av pappbit	52
Figur 18 – Bilde: rensing av materialer	53
Figur 19 - Bilde: liming av benkeplaten	53
Figur 20 - Bilde: bærerammen	54
Figur 21 - Bilder: kosmetisk fiks av skruehull.....	54
Figur 22 - Bilde: deler til dørbladet 1.	55
Figur 23 - Bilder: deler til dørbladet 2	55
Figur 24 - Bilder: markering av bærerammen på benkeplaten	56
Figur 25 - Bilde: ramme til liming av dørbladet	56
Figur 26 - Bilde: tørking av dør-bladet under press.....	56
Figur 27 - Bilde: bæreramme med bein	57
Figur 28 - Bilde: golvplate 1	57
Figur 29 - Bilde: golvplate med treplugger.....	58
Figur 30 - Bilde: golvplate med klosser	58
Figur 31 - Bilder: stabilisering av bein	58

Figur 32 - Bilder: høvling av utvendig dørblad	59
Figur 33 - Bilde: utjevning av innvendig dørblad.....	59
Figur 34 - Bilde: montering av dørblad	60
Figur 35 - Bilde: montering av bærestøtte	60
Figur 36 - Bilde: Benken etter tre dager i sløydsalen	61
Figur 37 - Bilde: sprekker i dørbladet	61
Figur 41 - Bilde: Dør på benk 2	62
Figur 38 - Bilde: Benk plassert i midtgangen, med dør åpen.	62
Figur 39 - Bilde: Benken plassert i midtgangen.	62
Figur 40 - Bilde: Dør på benk 1	62

7 Vedlegg

7.1 Samtykkeskjema

Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet «*Kreativitet: grunnlaget for å utruste elever for en fremtid i endring*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på hvordan lærere kan legge til rette for å lære kreativitet, og igjennom den prosessen bygge et fremtidsrettet «mindset». I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målet for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette forskningsprosjektet er en del av min mastergradsavhandling ved Universitetet i Sør-øst Norge. Formålet med dette forskningsprosjekt er å finne ut hvordan det kan legges til rette for å lære bort kreativitet i undervisningssammenhenger. Ifølge Ik20 så er en av lærerens viktigste oppgaver å forberede elevene på hverdagen de en gang kommer til å møte. Og i motsetning til tidligere generasjoner så vet vi ikke lenger hvordan fremtiden vil se ut. I dette vakuum mellom det som er her å nå og det som kommer må vi gjøre vårt beste for å gi dagens barn og unge alt de trenger for å lykkes i deres fremtidige hverdag. Min påstand er at det viktigste vi kan gjøre er å bygge et «mindset» som grunner i kreativ tenkning, problemløsning og innovasjon.

Forskerspørsmålet jeg ønsker å analysere ved hjelp av intervju er:

- Hvordan legger andre aktører som bruker kreativitet i undervisning og prosjekter til rette for det kreative aspektet?

Opplysningene som blir hentet inn vil kunne leses av andre interesserte innen tema da mastergradsavhandlingen vil ligge tilgjengelig på nett.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Hvis du har blitt spurt om å delta i denne undersøkelsen så er du enten en aktør som har et rykte for å anvende og legge til rette for kreativitet gjennom ulike prosjekter, eller en elev som deltar i undervisning eller et prosjekt til en slikk aktør. Denne prosessen vil potensielt avdekke funn som vil legge til rette for at kreativitet kan komme mer inn i en praktisk skolehverdag.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du ønsker å delta i dette prosjektet, kan du delta på 2 forskjellige måter:

- 1.) Innebærer det at du stiller til intervju/samtale. Intervjuet vil vare i ca. 1 time. Spørsmålene vil dreie seg i hovedsak rundt kreativitet og ditt arbeid rundt dette. Jeg ønsker å ta opptak og notater fra samtalen.
- 2.) Du blir observert, her vil ikke lydopptak, film eller bilder bli tatt. Jeg vil derimot ta notater av det som skjer og det som blir sagt. Alt er anonymt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg, [Joel](#), samt mine veiledere som har tilgang på dataen fra studiene. Jeg kommer til å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene ved å erstatte eventuelt sensitiv data med oppdikt data. Datamaterialet vil lagres på en forskningsserver slik at ingen andre har tilgang. Alt av datamateriale vil bli bearbeidet og transkribert av intervjuer.

Det vil ikke være mulig å gjenkjenne deg deltager i undervisning eller kurs. Som intervjuobjekt avklares det om du ønsker å forbli anonym eller ikke.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når mastergradsavhandlingen blir godkjent (ca. juli 2024). Etter prosjektlutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres og lydopptaket slettet.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *Universitetet i Sør-øst Norge* har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- *Veileder: Ingvild Aasheim Mykland:* Ingvild.A.Mykland@usn.no
- *Veileder: Gunnar Tranvåg:* Gunnar.Tranvag@usn.no
- *Forsker: Joel Evju Åkerlund:* Joel.aakerlund@gmail.com
- *Vårt personvernombud: Paal Are Solberg:* personvernombud@usn.no

Med vennlig hilsen

Joel Evju Åkerlund
Prosjektansvarlig

Ingvild Aasheim Mykland og Gunnar Tranvåg
Veileder

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Kreativitet: grunnlaget for å utruste elever for en fremtid i endring*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervjuet der det vil bli tatt notater
- å delta i intervjuet der det vil bli tatt notater og lydopptak

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

7.2 Intervju guide

Deltager forutsetninger:

1. Hvilke problematikker ved å jobbe med kreativitet i ulike aldre ser dere? Eks: Mellomtrinnet, ungdomsskole, VGS og Høyskole.
 - Hvordan angriper dere situasjonen i de ulike aldre?
 - Hva har alder å si i arbeid med kreativitet?

Arbeids metoder:

2. Har du noen metoder og strategier (Tips og triks) som du har hatt suksess med for å utvikle kreativitet?
3. Hvordan kan undervisning tilpasses for å stimulere elevenes nysgjerrighet og utforskning?
4. Har du noen tanker rundt hvilken rolle teknologi har rundt kreativitet?

Mål:

5. Hvordan kan lærere motivere og støtte elever som viser interesse for å løse problemer på kreative måter? (Hvordan verne om og hjelpe til å vokse)
6. Hvordan setter man konkrete mål, men er fortsatt åpen for kreativitet?

Innhold:

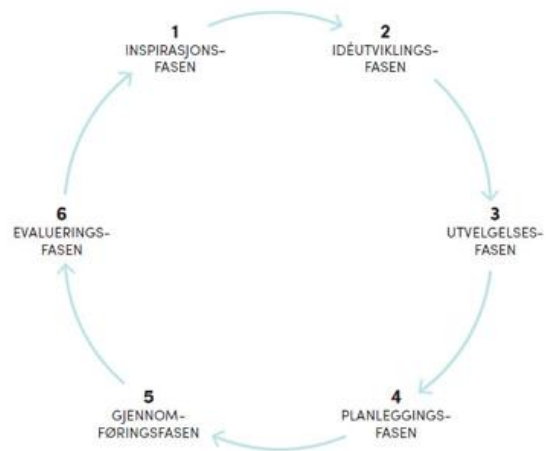
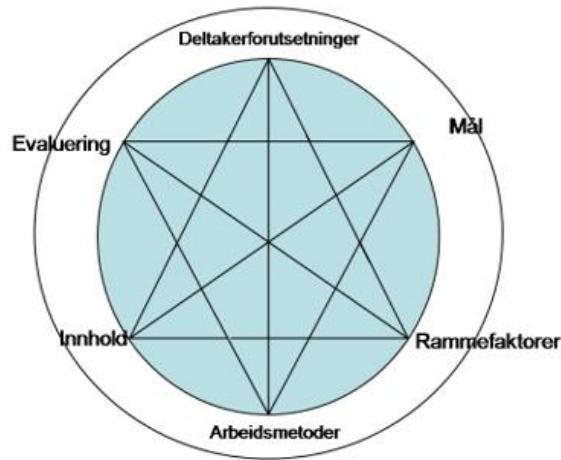
7. Er det noe innhold som dere gjentatte ganger prøver å ta med i kreative prosesser?
8. Er det spesifikke fagområder eller emner som er mer egnet for å utvikle kreativitet, og i så fall, hvorfor?

Rammefaktorer:

9. Hvilken betydning tenker du lærerens egen kreativitet er for at elever skal lære kreativitet? (Har entusiasme noe å si?)
10. Hva tenker du skolens ledelse kan gjøre for å støtte og fremme lærere som integrerer kreativitet som en sentral del av undervisningen/legge til rette for de som ikke gjør det til å gjøre det?
11. Hvordan tenker du man kan skape et læringsmiljø som fremmer kreativitet?
12. Hvordan forholder dere dere til tid i kreative prosesser? (Tid kan være et hinder med både for mye og for lite tid. Hvordan veilede og hjelpe elever forbi dette hinderet?)

Evaluerings:

13. Er det noen måter du tenker at evalueringsformer kan tilpasses for å måle og anerkjenne kreativitet?



7.3 Utvalg av funn fra intervju – strukturert ut ifra den didaktiske relasjonsmodellen og lærerens forutsetninger.

Lærerens forutsetninger

Meier:

- Jeg har erfaring fra ulike aldre gjennom den Kulturelle Skolesekken. Det er vel det sånn sett den yngste gruppen. Altså femteklasse barneskole, og det som var erfaringen der var, vel mest egentlig lærerne som var litt sånn: «opptatt av å nei, nei, jeg kan ikke gjøre det. Jeg kan ikke gjøre det» mens jeg kunne komme inn og liksom bare, «men i dag så er alt lov».
- **2.A2** Nå har jeg ansvaret for GK2 som er andre semesteret, og da er en vanlig ting å si til de når de spør «ja, hva er det dere vil at vi skal levere liksom?». NIE.. Vi er jo spent på hva dere ender opp med å gjøre».
- Det er nesten sånn tilbake til å være forelder igjen, at du må leve som du lærer. Du må også vise at du gjør ting selv. Det å bare instruere, sette i gang ... jeg vet med meg selv også, de lærerne som har vært mest inspirerende for meg er de som har holdt på med ting som er relevant for det de underviser. Fordi der ligger det en sånn person og entusiasme rundt det du ønsker å formidle.
- En ting er å få til i selve arbeidshverdagen til å bli flinkere på noe, men det andre ligger også i en sånn egeninteresse av at hobbyer eller andre ting du gjør ved siden av læreryrket bør ha en innvirkning på det du jobber med i skolen, mener jeg.
- På barneskolenivå handler det mye mer om entusiasme og begeistring fra lærernes sin side, enn dyktighet,
- Så er det litt todelt, for vi ser hva ønske er fra studentenes side. Det er oppmerksomhet, tilbakemelding, «se meg», er jeg på rett vei og hvordan klarer jeg meg osv. Og dette er viktig, helt klart.

Lacey-McDermott:

- Det er jo snakk om individer som deltar og i veldig stor grad sånn som du nevnte tidligere, dette med å oppleve en lærer som kreativ.
- Det er ekstremt så høy betydning tror jeg. Jeg tror, at man inspireres av alt. Man er en amalgamasjon av virkeligheten man befinner seg i, og hvis man opplever at folk rundt deg demonstrerer kreativitet, så lærer du også av det du ser både at det er mulig, men også at det er noe du burde gjøre. så jeg tror det er selvsagt, tenker jeg da.
- At vis du som lærer viser veldig lite kreativitet. Da vil ikke det oppfordre studentene dine eller elevene dine til kreativitet i like stor grad, i hvert fall. Som om de opplever at du er en veldig kreativ person, så det er noe å streve etter, tenker jeg absolutt.
- unngå byråkratiske hinder til kreativitet, for det er det som er en utfordring i institusjoner, da er jo det at ofte så må du gjennom prosesser som er sjeledrepende for å havne på et sted der du kan ha tilstrekkelig frie rammer til å kunne utøve kreativitet. Så det å være fleksible og være menneskelig i så stor grad som mulig, tror jeg er det aller viktigste for en institusjon å kunne legge til rette for det.
- Men det å skape en sosial setting i klasserommet der alle er omsorgsfulle og legger til rette for hverandre og er hjelpere for hverandre. Det er veldig viktig, og det er ikke det nødvendigvis enkelt å gjennomføre som det er å mene.
- Barn er alle kreative, voksne varierer i veldig stor grad.

Deltagerforutsetninger:

Meier:

- av å kunne se at det er en forskjell mellom deg som person og deg som kreativ utover da. Altså at du gjør du noen som er dårlig eller ikke bra så er du fortsatt en bra fyr liksom.
- prosess som tar tid da, du kan liksom ikke forvente av en ny gjeng som møter hverandre at de skal ha den tilliten og den åpenheten
- 3.A1 det så jeg på Make Your Space, at det var mange av barna som kom og var sånn hjelpeløse fordi de lurte på hva jeg ville at de skulle lage. De begynte på ting og blei fort sånn: «du må hjelpe meg». Hvor jeg svarte: «jamen, det der klarer du helt fint selv».
- «jeg går her», for egen del.

Lacey-McDermott:

- **2.1.A1** At det vil påvirke hvor kreativ studentene er, så vil det i kanskje enda større grad si noe om hvor kreative andre studenter er. En klassesituasjon vil også påvirke hvordan du selv oppfører deg over kreative du selv der så... så hele miljøet, å ha det så kreativt som mulig.
- Og nå er ikke dette et temaet kanskje, men et grep spesielt når man jobber med grupper der det er variasjon i bakgrunnen og variasjoner i ekspertise, så er det å legge til rette for at man kan fordype seg i ulike aspekter av samme ting.
- Men det å skape en sosial setting i klasserommet der alle er omsorgsfulle og legger til rette for hverandre og er hjelpere for hverandre. Det er veldig viktig, og det er ikke det nødvendigvis enkelt å gjennomføre som det er å mene.

- **3.A.1** altså det med det sosiale miljøet i en klasse er jo ekstremt viktig. og jeg synes er veldig lett å se hvor gode effekt det har da når man har en klasse der alle er med, og jobber for å finne en dynamikk med andre

Mål:

Meier:

- Litt sånne basale ting, men det å kunne skisse bare raskt tegne ned, visualisere det du tenker, få det ut av hode og ned på papir
- Jeg vil si at hos oss er det ikke like mye som er tilpasset studenter. Her er det mer at du, det forventes at du går ut og finner dissa verktøyene selv. Tilpasser de selv, ehm, men, altså det her er jo igjen, bare altså så vidt skrape i overflaten, og se potensialet, så det skal bli spennende å se hva det får av innvirkning da.
- (2) det er kanskje det mest grunnleggende i forhold til kreativitet da. At du har en **l**endringstilje
- Så det å være komfortabel med usikkerhet, det tenker jeg er en viktig ting å lære seg.
- av å kunne se at det er en forskjell mellom deg som person og deg som kreativ utøver da. Altså at du gjør du noen som er dårlig eller ikke bra så er du fortsatt en bra fyr liksom.
- Så fort de har kjønt at alt er lov, eller «her kan jeg bare holde på som jeg selv vil», da bare holder de på.
- ikke ser at dette er siste mulighet de har til å gjøre noe for egen del og teste, forske og eksperimentere. Og blir heller opphengt i at nå må jeg være flink, nå

må jeg levere noe her så blir det litt for ofte kjedelig. Også mister den kreativitets... Noe som i utgangspunktet var kreativt blir veldig sånn kjedelig.

- «jeg går her», for egen del.

Lacey-McDermott:

- Det er ikke så lurt å tenke. så de konkrete målene de burde dukke opp helt til slutten av et prosjekt. Mens de mer abstrakte målene, eller kanskje et konkret mål, men med forbehold om at det kan endres i ekstremt stor grad underveis, ikke sant? Det er det man kan ha i begynnelsen av et prosjekt.
- Og nå er ikke dette et temaet kanskje, men et grep spesielt når man jobber med grupper der det er variasjon i bakgrunnen og variasjoner i ekspertise, så er det å legge til rette for at man kan fordype seg i ulike aspekter av samme ting.
- Jeg synes ikke det å sette konkrete mål er et spesielt bra konkret mål å ha.
- **3.A.1** altså det med det sosiale miljøet i en klasse er jo ekstremt viktig. og jeg synes er veldig lett å se hvor gode effekt det har da når man har en klasse der alle er med, og jobber for å finne en dynamikk med andre

Rammefaktorer:

Meier:

- Men det er en ting vi jobber masse med her, spesielt i starten. Det å få en bra tilbakemeldings kultur, fordi den både gjør at du får den «peer to peer» læringen, men at du også fortære får en tillit, eller?...

- Men jeg tenker at skoleledelse kunne liksom vært mye flinkere til å ta litt av kreativiteten og usikkerheten inn i hvordan de planlegger og tenker rundt utdanning. Men jeg skjønner jo også hvor utfordrerne det er da, fordi en ting er at de skal svare til elevene og studentene, men de skal også svare til lærerne og ikke minst foreldrene
- det handler om en form for trygghet og så enkelt sagt, god stemning. Altså at du føler deg trygg på de du går med, at de vil deg vel
- Jeg tenker stresset når du er ung ved å bli fort ferdig med noe er at du ikke har noe å hente fra. Da går du liksom ditt, også finne ting også må du snakke med folk og spørre om ting. Du er mye mer usikker da, og den vil jo dale da, den usikkerheten.

Lacey-McDermott:

- verktøyene man bruker i den læringsprosessen vil i veldig stor grad påvirke hva man lærer, hvordan man kan lære
- unngå byråkratiske hinder til kreativitet, for det er det som er en utfordring i institusjoner, da er jo det at ofte så må du gjennom prosesser som er sjeledrepende for å havne på et sted der du kan ha tilstrekkelig frie rammer til å kunne utøve kreativitet. Så det å være fleksible og være menneskelig i så stor grad som mulig, tror jeg er det aller viktigste for en institusjon å kunne legge til rette for det.

Arbeidsmetoder:

Meier:

- Det ene er at vi kan gi en oppgave hvor det er kort tid, og da er hele poenget at det er kort tid. Det betyr det at du må begynne
- (2)det er kanskje det mest grunnleggende i forhold til kreativitet da. At du har en endringsvilje
- Det er viktigere å ta et valg, enn at det valget er det beste. Fordi med en gang du har tatt det valget, da løser alt seg egentlig etterpå, da blir det tydelig om det var det riktige valget. Hvis du ikke har tatt valget, så vet du jo ikke
- stå i ubehaget og ta valg. Ikke nødvendigvis ubehaget, men stå i usikkerhet da. Det opplever jeg er den største forskjellen mellom kreative folk og ikke kreative folk
- jeg kan ha lært masse i løpet av et prosjekt jeg har hatt, og så kan jeg likevel komme til slutt å bare synes at det har endt opp med å lage ble skikkelig dårlig. Men det spiller ingen rolle. For da vet jeg at jeg har lært nok til at neste gang jeg gjør det her så blir det bedre, og igjen fordi det ikke finnes noen fasit.
- Muligheten til å feile, gå på tryne. Og der tenker jeg at man har langt igjen i skolesystemet. Det er fortsatt så basert på den siste leveringen, fasiten og prøva du skal gjøre, og hvis du feiler der da har alt gått i dass. Også glemmer du hvor du startet, hvor du ente opp og hvorfor det gikk gærent, altså den refleksjonen rundt hva som gikk galt den brukes det veldig liten tid på.
- Jo jo, men hvert fall sånn som jeg tenker med det du sier nå, så tenker jeg at det der er et kjempe viktig punkt fordi at man kanskje kan ha en illusjon om at friheten eller den store inngangen til noe gjør at jeg skal komme opp med noe helt nytt eller noe som er fantastisk bra. Men jeg for egen del tror ikke det. Jeg tror at det gjør at man aldri kommer i mål på noe.

- Det som er gjentakende i disse prosessene er dette med prototyping, kom i gang, ta valg.
- Men ganske raskt da, så ser man liksom at de du går sammen med har ulike kvaliteter, og det vi har blitt mer oppmerksom på er den her peer to peer oppfølgingen, eller undervisningen at, printer liksom inn tidlig at lytt til hverandre liksom, at bruk hverandre ehm

Lacey-McDermott:

- Og nå er ikke dette et temaet kanskje, men et grep spesielt når man jobber med grupper der det er variasjon i bakgrunnen og variasjoner i ekspertise, så er det å legge til rette for at man kan fordype seg i ulike aspekter av samme ting.
- Så det å alltid være fleksibel i forhold til å endre kurs og omgå ting eller kaste ideer, fordi man oppdager at det tar for lang tid. Det tror jeg er viktig, uavhengig av om det er en sånn setting sånn som på en skole der man har reelle deadlines og forholde seg til, men også når man hvis man ikke har reelle deadlines å forholde seg til, så er det lurt å tenke på tid som en ressurs og ikke bruker
- kjempelang tid på å få til noe, man kanskje kunne ha bare «Killed your darlings som det heter. Å tatt en annen vei og kommet til en annen løsning på mye mindre tid, og da kanskje hatt mer tid til å utbedre andre aspekter ved en ide eller et konsept.
- Det er jo ikke noen god løsning på det, men jeg tror det er hensiktsmessig å tenke på verdien i begge de tilnærmingene, fordi når du bruker masse tid på å gjøre noen ting og du tillater deg å, enten det er å utforske veldig mange muligheter, eller om det er å jobbe veldig hardt med å få et eller annet til å fungere som viser seg å være mye vanskeligere. Så er det enormt mye læring der også og den læringen du tilegner deg enten ved å få til noe som viser veldig mye vanskeligere enn de trodde eller å søke gjennom en million forskjellige løsninger på et eller annet har lyst å prøve å få til, så er det en styrke du har neste gang du

møter et lignende problem, eller kanskje neste gang du møter et helt annet problem så har du erfaringer fra tidligere.

- Og det man mister, og det som er veldig verdifullt da er det å være på en reise, ikke sant? Det å oppdage underveis hva det er det man skal lage.

Innhold:

Meier:

- Kreative folk har en mye større, altså de er ikke, når ting er oppe i lufta og du ikke vet hvor det skal ende, dette er spennende liksom, detter er gøy! Vi vet ikke hvor det skal ende. Mens en annen person kan sitte: «Men hva faen liksom, hvorfor gjør vi det her? Det må jo, vi skal jo gjøre sånn, skal jo ende opp med det, osv.». Det er en spennende kombo da, men ofte en ganske vanskelig kombinasjon og.
- Men det er den friheten man har i kreative yrker, og det er jo her jeg blir frustrert. Det er jo her den ventileen kunne vært i skolesystemet. Gitt deg den muligheten, den følelsen av at her er det lov.
- ikke ser at dette er siste mulighet de har til å gjøre noe for egen del og teste, forske og eksperimentere. Og blir heller opphengt i at nå må jeg være flink, nå må jeg levere noe her så blir det litt for ofte kjedelig. Også mister den kreativitets.... Noe som i utgangspunktet var kreativt blir veldig sånn kjedelig.
- Det er en sånn håpløs gammel tankegang om at det er matematikk, lesing og naturfag som er «det viktigste».

Lacey-McDermott:

- hvis jeg gjør dette og dette for å prøve å lage noe kult, hvilke potensielle problemer kan jeg se for meg nå? Ikke sant, og hvor lang tid kan disse ta? Men så må man være helt 100% inneforstått med at mer ofte enn ikke så havner man på slutten av en kreativ prosess og de tingene man trodde var kjempevanskelig var veldig lett å få til, og de tingene som man trodde var en ikke «issue» brukte man en uke på å løse, ikke sant.
- Men at foreldrene hans ikke brydde seg så mye om karakterene hans, og samtidig gav han rom for å utfolde seg, og bruke tid på det som faktisk interesserte han. Og at det er viktig å legge til rette for å gjøre feil.
- å... For å skaffe seg noe eget, og det tror jeg veldig mange, sikkert ikke alle, men for mange er det mer motiverende enn det å briljere og det å prestere på andres premisser da.
- Hvis du prøver å tvinge alle til å være kreativ igjen da på samme premisser, så er det noen som kanskje tar den og andre som er mindre interessert i det og ikke tenner på det aspektet.

Evaluering:

Meier:

- Du må liksom øve deg på å filtrere ut hvilke tilbakemeldinger er det jeg hører på. Men det andre jeg skulle si er at mange studenter opplever ganske fort da at de har veldig stor nytte av hverandre i tilbakemelding.
- Jeg tror en av de viktigste målings kriteriene er egentlig å se prosess, ikke sluttresultatet liksom, for det er på en måte også litt av essensen i kreativt da. At

du... Det er jo sånn jeg prøver å hamre igjennom at du må bli glad i prosessen og ikke sluttresultatet,

- evalueringen må være mye mer at læreren kan se hvordan en elev har utviklet seg over et halvår eller et år
- (2) jeg kan ha lært masse i løpet av et prosjekt jeg har hatt, og så kan jeg likevel komme til slutt å bare synes at det har endt opp med å lage ble skikkelig dårlig. Men det spiller ingen rolle. For da vet jeg at jeg har lært nok til at neste gang jeg gjør det her så blir det bedre, og igjen fordi det ikke finnes noen fasit.
- Muligheten til å feile, gå på tryne. Og der tenker jeg at man har langt igjen i skolesystemet. Det er fortsatt så basert på den siste leveringen, fasiten og prøva du skal gjøre, og hvis du feiler der da har alt gått i dass. Også glemmer du hvor du startet, hvor du ente opp og hvorfor det gikk gærent, altså den refleksjonen rundt hva som gikk galt den brukes det veldig liten tid på.
- Og derfor mener jeg at hvis du sier at det er lov å gjøre feil, og vi vil at du skal gjøre feil for det betyr at du har prøvd noe du ikke kan. Da må du stå i det, og applaudere det og gi det masse positiv oppmerksomhet. Og dette kan man veldig lett gjøre i kreative yrker
- Men det er den friheten man har i kreative yrker, og det er jo her jeg blir frustrert. Det er jo her den ventileen kunne vært i skolesystemet. Gitt deg den muligheten, den følelsen av at her er det lov.
- Det ene er at barn blir selvkritiske, så da ser det for eksempel at det de tegner ikke ligner på det de prøvde på. Nr 2 er skolesystemet er liksom rigget opp mot testing og fasit. Det du da ender opp med er at barna og ungdommene blir usikre på hva er det jeg skal gjøre? Hva er det som er forventet osv. Uten at det er noen egen driv i det da.
- eksempel i en master eller en diplomoppgave så varer diplom presentasjonen din i 20 minutter, mens alt for det... Som er 99,9% av den tiden. Det er prosessen

din. Og det kommer til å gjenspeile sluttresultatet vis ikke vi har hatt det gøy underveis i prosessen

Lacey-McDermott:

- å... For å skaffe seg noe eget, og det tror jeg veldig mange, sikkert ikke alle, men for mange er det mer motiverende enn det å briljere og det å prestere på andres premisser da.
- Hvis du prøver å tvinge alle til å være kreativ igjen da på samme premisser, så er det noen som kanskje tar den og andre som er mindre interessert i det og ikke tenner på det aspektet.
- evalueringskriteriene da på elevene eller den som skal lære sånn at det er den selv som bestemmer hva som er viktig, og da kan man godt legge opp det på en måte som legger til rette for at det du vil lære de er relevant, ikke sant? Men så lenge det er den selv som på en måte evaluerer om det er viktig eller ikke viktig i forhold til det den har lyst til å få til innenfor de rammene, nå er det nå ble veldig innfløkt måte å beskrive dette på.
- Vel altså, det å ha vagere evaluering, det å ikke... Det er veldig mye av både kreative fag og estetiske fag, men også realfag og det å liksom lære om fysikk og teknologi hvor det vi egentlig er ute etter i en elev er at de er flinke til å lære ting eller forstå ting. Dette er ikke alltid noen som er empirisk målbart på noen som helst måte, uavhengig om liksom sluttresultater kanskje er empirisk kunnskap, så er det mere viktig og verdifullt å ha en elev som er flink til å lære seg ting.
- Så jeg mener at den evalueringsformer man har i skolen i dag er ikke bare lite gunstig, men den er også detre mental, altså den jobber kanskje imot det vi egentlig vil ha av elever og studenter, og det vi egentlig vil at skolen skal være. og nå er jo jeg i så veldig stor grad inn i en verden der faget er godkjent, ikke godkjent, ikke sant?

- At jeg er litt mere skjermet fra det enn det du kanskje ville hatt en person som svarer på det spørsmålet, men ja, jeg synes bare rett og slett mindre forsøk på å sette en empirisk målestokk på sånne ting som, hvis man tenker seg litte granne etter, egentlig ikke er empirisk målbart.
- Og det man mister, og det som er veldig verdifullt da er det å være på en reise, ikke sant? Det å oppdage underveis hva det er det man skal lage.