



UiT Norges arktiske universitet

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Kreativitet i fagfornyelsen

En litteraturgjennomgang av kreativitet i utdanning

Kristoffer Storjord

Masteroppgave i profesjonsfag 1.-7. trinn - LRU-3901 – Mai 2021

Sammendrag

Kreativitet er et vidt og mye diskutert tema forskning og politikk. I diskusjonen blir kreativitet i utdanning ofte omtalt som noe positivt. Det som er mindre omtalt er hva kreativitet er, og hvordan man underviser for å utvikle kreativitet. I dag er den norske skolen i endring, der de nye læreplanene nylig er blitt innført i skolen. Bakgrunnen for denne studien er at læreplaner har stor innflytelse på lærerens praksis, og jeg ønsket å finne ut hvordan de nye læreplanene omtaler kreativitet. Studiens forskningsspørsmål var: *Hvordan blir kreativitet definert, begrunnet og vektlagt i fagfornyelsen i forhold til perspektiver som kommer fram i utdanningsforskning?* Gjennom en litteraturgjennomgang og kvalitativ tekstanalyse ble fagfornyelsens beskrivelse av kreativitet i utdanning satt opp mot forskningslitteratur omkring samme tema. Studien fant flere ulike definisjoner og aspekter, men det forekom ingen tydelig definisjon på kreativitet i hverken forskningslitteraturen eller fagfornyelsen. Begrunnelsen for å inkludere kreativitet i utdanningen tok for seg de samfunnsmessige godene, der kreativitet ble omtalt som en etterspurt ferdighet i arbeidsmarkedet og i den konkurransepregete økonomien. I tillegg ble kreativitet også begrunnet som en personlig styrke som bidrar til elevens trivsel og læring. Andre aspekter som ble funnet er at læringsmiljø, skolemiljø og undervisning var viktige for å utvikle kreativitet hos elevene. Den viktigste brikken for å utvikle kreativitet var imidlertid læreren, og siden det ikke blir gitt noen klar definisjon på kreativitet og heller ingen forklaring på hva man skal se etter, vil kreativitet kunne prioriteres forskjellig ut ifra lærerens syn på kreativitet.

Forord

Innleveringen av denne masteroppgaven markerer slutten av et 5-årig langt utdanningsløp, men den markerer også begynnelsen på en helt ny hverdag. En hverdag jeg er spent på å oppleve. Prosessen med å skrive denne masteroppgaven viste seg å være utfordrende, både i seg selv, men også i forhold til tiden vi er inne i. En tid med mye usikkerhet og endringer, som vi enda ikke vet resultatet av. Det er derfor med en lettet pust at jeg nå endelig er ferdig, og ser på fremtiden med fornyet optimisme.

Gjennom denne studien har jeg fått mye ny kunnskap som jeg tror vil være relevant for meg fremover. Både omkring temaet i studien og fagfornyelsen. Jeg valgte å gjennomføre denne studien alene. Der jeg sto for alle valgene i hele prosessen. Dette krevde mye arbeid og spesielt mye lesing. Heldigvis var jeg ikke helt alene i prosessen. Jeg vil rette en takk til min veileder Svein-Erik Andreassen, som gav meg mange nyttige tilbakemeldinger, og faglig innsikt. I tillegg vil jeg vil også rette en takk til min kjære samboer, som stod ved min side når det var tungt, og som kom med nyttige innspill til mine refleksjoner omkring temaet.

Til sist vil jeg rette en takk til UiT, og alle de gode forelesere som vekket min interesse for læreryrket og de mange spennende temaer innenfor utdanning.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	II
Forord	IV
1 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for studien	1
1.2 Forskningsspørsmål	3
1.3 Studiens oppbygning	3
2 Teori	5
2.1 Teoretisk utgangspunkt.....	5
2.2 Fagfornyelsen	5
3 Metode og empiri	7
3.1 Casestudie på tekst.....	7
3.2 Metode	7
3.3 Utvalg av data.....	10
3.3.1 Dokumenter fra utdanningsforskning.....	10
3.3.2 Dokumenter omkring fagfornyelsen	13
3.4 Metode for analyse av data.....	14
3.5 Forskningens kvalitet.....	15
3.5.1 Reliabilitet	15
3.5.2 Intern validitet	16
3.5.3 Ytre validitet.....	16
3.6 Egen kontekst og holdninger til fenomenet kreativitet i utdanning.....	16
4 Litteraturgjennomgang av kreativitet i utdanning	18
4.1 Analyse av kreativitet i utdanningslitteratur.....	18
4.1.1 Kreativitet - definisjon	18
4.1.2 Kreativitet i utdanning – begrunnelse	21
	VI

4.1.3	Kreativitet i et elev-lærer-perspektiv (mikro-nivå)	23
4.1.4	Kreativitet i et skolesystemperspektiv (makro-nivå)	26
4.2	Drøfting til delspørsmål 1	30
5	Kreativitet i fagfornyelsen.....	33
5.1	Analyse av fagfornyelsen	33
5.1.1	Definisjon og begrunnelse.....	33
5.1.2	Kreativitet i et elev-lærer-perspektiv (mikronivå)	36
5.1.3	Kreativitet i et skolesystemperspektiv (makronivå).....	39
5.2	Drøfting til delspørsmål 2.....	42
6	Diskusjon og svar på forskningsspørsmålet	44
6.1	Diskusjon.....	44
6.1.1	Definisjon på kreativitet i utdanning	44
6.1.2	Begrunnelse for kreativitet i utdanningen	45
6.1.3	Kreativitet på mikronivået i skolen	45
6.1.4	Kreativitet på makronivået i skolen	47
6.2	Svar på forskningsspørsmålet.....	49
6.3	Refleksjon omkring egen praksis	50
6.4	Veien videre.....	51
	Referanseliste	52
	Vedlegg	54

Tabelliste

Tabell 1: Oversikt over artikler som inngår i litteraturgjennomgangen.....	11
Tabell 2: Dokumenter omkring fagfornyelsen	13

Figurliste

Figur 1: Four sociological paradigms (Burrell & Morgan, 1979, referert i Welle-Strand & Tjeldvoll, 2003, s. 365)	27
Figur 2: Vurdering av kreativitet (Spencer et al., 2012, referert i NOU 2015: 8, 2015, s. 33)	38
Figur 3: Grunnskolens fag (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 47)	40

1 Innledning

Kreativitet burde ha en plass i den norske skolen. Dette er noe jeg tror de fleste som arbeider med utdanning kan være enige om, men dersom jeg spør hva kreativitet spesifikt er, akkurat hvorfor man skal utvikle kreativitet, og hvordan kreativitet rent praktisk skal læres, tror jeg det kan være langt flere svar og meninger. Begrepet kreativitet er et stort og omfattende tema, som er blitt skrevet om fra mange hold over lang tid. Selv om dette er tilfellet, er det fortsatt et relevant tema for skolen i dag. Spesielt siden den norske skolen er, i skrivende stund, i en endringsfase der de nye læreplanene er i sitt første skoleår i grunnskolen. Dette legger bakteppet for denne studien, der jeg ble nysgjerrig på hvilken status kreativitet har i den norske skolen i dag, og hvordan kreativitet blir beskrevet og ivaretatt i de nye læreplanene.

1.1 Bakgrunn for studien

“My contention is that creativity now is as important in education as literacy, and we should treat it with the same status” (Robinson, 2006)

Dette sitatet er hentet fra en TED-talk fra 2006. I denne forelesningen legger Ken Robinson fram sin brannfakkellampe om at utdanning dreper barns kreativitet. Han argumenterer for at hierarkiet av fagene på skolen er vektlagt slik at praktisk-estetiske fag har mindre status enn matematikk og språkfagene, og at skolen har et fokus på kognitive ferdigheter og mindre på kroppslige ferdigheter og kreativitet. Videre mener han at gjennom utdanningen blir barn etter hvert redd for å prøve og feile (Robinson, 2006). Han legger fram et bilde der barn kommer inn i skolen med en kreativ iver, men blir gjennom utdanningen formet til akademikere, som kun tenker på kroppen som et fremkomstmiddel for hodet. Denne videoen er spilt av nesten 70 millioner ganger, og selv om videoen er 15 år gammel, kan mange av hans argumenter fortsatt gjenkjennes i skolesystemet i dag.

Grunnen til at jeg viser til denne presentasjonen er at fagfornyelsen, som nå er på vei inn i skolen, benytter en av de samme argumentasjonen som Robinsons brukte i sin TED-talk, nemlig tanken om at fremtiden er usikker og hvilke kompetanser som kreves i et framtidig samfunn er vanskelig å vite.

«If you think of it, children starting school this year will be retiring in 2065. Nobody has a clue, ..., what the world will look like in five years' time. And yet, we're meant

*to be educating them for it. So the unpredictability, I think, is extraordinary»
(Robinson, 2006, 01:33).*

I utredelsene som Ludvigsen-utvalget la fram i 2014 og 2015, var bakgrunnen at de skulle se på den daværende læreplanen (LK06) og hvordan dens utforming og innhold var i forhold til de kompetansene som kreves i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv (NOU 2015: 8, 2015, s. 3). Flere av anbefalingene utvalget kom med ble iverksatt med stortingsmelding 28 (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 15-16). Videre har læreplanen gjennomgått flere høringer og forslag til den ble iverksatt i grunnskolen høsten 2020 (Utdanningsdirektoratet, 2019e). I tillegg til en fornyelse av fagene er også den generelle delen av læreplanen blitt omskrevet til den overordnede delen av læreplanen.

Læreplaner og den overordnede delen av læreplanen er et lovfestet dokument som skolene skal følge (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 1-1). Dette gjør at læreplanen, som er en del av opplæringsloven, legger et grunnlag for hvordan barn skal utdannes. Dette vil ha en innvirkning på livene til elevene i tiden de er i skolen. For lærere vil læreplanen være det mest betydningsfulle dokumentet for hvordan undervisningen skal gjennomføres og hvilke verdier som undervisningen skal bygge på. Ifølge Hovdenak (2011, s. 14) vil læreplanens syn på mennesket, samfunn, kunnskap og læring, være premissettende for skolens samfunnsbyggende funksjon. I tillegg vil disse synene ha innvirkning på elevers identitet og kunnskapsutvikling.

Dette gjorde meg nysgjerrig på hvordan fagfornyelsen omtaler kreativitet, hvordan læreplanen definerer kreativitet og hvordan den beskriver hvordan man skal benytte kreativitet i praksis. Jeg tror det er en stor enighet i at kreativitet har en sentral plass i utdanning, men dersom jeg spør hva kreativitet spesifikt er, og hvordan kreativitet rent praktisk skal læres, tror jeg det kan være langt flere svar og meninger.

På bakgrunn av at læreplanen er et så innflytelsesrikt dokument, vil jeg med denne oppgaven analysere de nye læreplanene og relevante tilhørende dokumenter, og undersøke hvordan fagfornyelsen ivaretar og legger fram sitt syn på kreativitet. I tillegg er det nødvendig å gi et bilde på hva kreativitet i utdanning er og hvorfor det er et så stort og mye diskutert tema i utdanningsforskning.

1.2 Forskningsspørsmål

Formålet med denne studien er å finne ut hvordan fagfornyelsen definerer og beskriver kreativitet i utdanningen. Hvilke ulike aspekter ved kreativitet blir fremhevet og hvilke aspekter ved kreativitet blir utelatt?

Kreativitet er et vidt begrep som blir forsket på i mange fagdisipliner. Den pedagogiske diskursen henter mange begreper og teorier fra andre forskningsområder (Hovdenak, 2011, s. 28). Deriblant sosiologi, psykologi, statsvitenskap og antropologi. Disse ideene og teoriene blir skrevet om for å tilpasses innenfor pedagogikken og danner grunnlaget for den pedagogiske diskurs (Hovdenak, 2011, s. 28). Dette medfører at kreativitet kan bli definert og begrunnet annerledes innenfor pedagogikk enn innenfor andre forskningsgrener. For å få et bilde av hvordan kreativitet blir definert og hvilken innvirkning den har på utdanning, kreves det en gjennomgang av litteratur omkring begrepet innenfor utdanningsforskning. En slik gjennomgang gjøres i kapittel 4.

Denne studien vil svare på følgende forskningsspørsmål: *Hvordan blir kreativitet definert, begrunnet og vektlagt i fagfornyelsen i forhold til perspektiver som kommer fram i utdanningsforskning?*

For å kunne svare på forskningsspørsmålet deler jeg den opp i følgende delspørsmål:

Delspørsmål 1: *Hvordan defineres og begrunnes kreativitet i utdanning, og hvilke aspekter om kreativitet kommer fram i utdanningslitteratur?*

Delspørsmål 2: *Hvordan defineres og begrunnes kreativitet, og hvilke synspunkter om kreativitet kommer fram i dokumenter omkring fagfornyelsen?*

1.3 Studiens oppbygning

Studien er oppdelt i 6 kapitler. Kapitlene tar for seg ulike deler av studien og er inndelt i flere underkapitler slik at det skal gi en oversiktlig struktur på oppgaven, og at det skal være lett å lete seg frem til de ulike delene i studien.

Kapittel 1: Innledning

Gjennom det innledende kapitelet vil jeg grunnngi hensikten og bakgrunnen til studien. Her legger jeg også frem hvilke spørsmål som vil bli besvart gjennom studien.

Kapittel 2: Teori

I dette kapitlet legger jeg frem hvilket teoretisk utgangspunkt studien bygger på. I tillegg vil jeg gi en begrepsforklaring på begreper som benyttes videre i oppgaven.

Kapittel 3: Metode og empiri

Gjennom dette kapitlet legger jeg frem hvilket design og metodikk studien bygger på. I tillegg vil jeg gi en forklaring på valg og begrensinger som bestemmer studiens omfang og fokus.

Kapittel 4: Litteraturgjennomgang av kreativitet i utdanning.

Hensikten med dette kapitlet er å svare på delspørsmål 1. Dette kapitlet tar for seg en litteraturgjennomgang av forskningslitteratur omkring kreativitet i utdanning. I tillegg vil jeg legge frem en diskusjon som tar for seg de viktigste funnene fra litteraturgjennomgangen.

Kapittel 5: Kreativitet i fagfornyelsen.

Gjennom dette kapitlet er hensikten å gi et svar på delspørsmål 2. Dette gjøres gjennom en litteraturgjennomgang av offentlige dokumenter omkring fagfornyelsen.

Kapittel 6: Diskusjon og svar på forskningsspørsmålet.

I dette kapitlet vil jeg slå sammen de funnene som ble gjort gjennom delspørsmål 1 og 2. Dette gjøres gjennom en diskusjon rundt studiens forskningsspørsmål. Deretter følger et svar på forskningsspørsmålet. Til slutt vil jeg reflektere hvilken påvirkning dette kan ha på lærerens og min praksis, samt noen tanker på veien videre i forhold til områder som ikke ble forklart gjennom dette studiet, og eventuelle andre forskningsmuligheter denne studien åpner for.

2 Teori

I dette kapittelet vil jeg legge frem det teoretiske utgangspunktet studien bygger på. I tillegg til en nærmere forklaring av noen av de begrepene som blir brukt videre i studien.

2.1 Teoretisk utgangspunkt

Selv om læreplanene er ferdig utarbeidet dokument og ikke vil endre seg over tid, vil denne forskningen ta høyde for at forståelsen av læreplaner og hvordan man bruker læreplanene vil kunne utvikle seg over tid. Ifølge Postholm og Jacobsen (2018, s. 38) er prosessperspektivet et ontologisk syn på skolen, der man tar høyde for at prosesser endres og at tidsdimensjonen er en viktig faktor i forskningen. I tillegg til dette perspektivet på skolen, vil jeg også benytte et systemperspektiv. Postholm og Jacobsen (2018, s. 39-41) forklarer systemperspektivet som at det er mange stabile elementer som inngår i et skolesystem og at endringer i et element kan påvirke og endre andre elementer i systemet. I denne forskningen ser jeg på læreplanen som et slikt element, og er interessert i å finne ut hvordan det kan påvirke andre elementer i skolen.

Ifølge Hovdenak (2011, s. 9-12) kan forskning på utdanning deles inn i et mikro-nivå og et makro-nivå. I forskning på makro-nivået vil utdanningssystemet og samfunnsmessige dimensjoner være i fokus. Forskning på mikro-nivået, derimot, fokuserer på individer og mer praksisnære dimensjoner. Makro- og mikronivået vil kontinuerlig påvirke hverandre, og det gjør det mulig å forske på interaksjonen mellom nivåene. Videre forklarer Hovdenak (2011, s. 19) at profesjonelle lærere burde forholde seg til og ha kompetanse i å analysere utdanningssystemet på både makro- og mikro-nivåene. Dette kan sees i sammenheng med at lærere må forholde seg til samfunnets behov samtidig som de må forholde seg til behovene til enkeltelever.

Forskning i pedagogikk henter sitt teoretiske grunnlag fra andre forskningsgrener. Deriblant psykologi, antropologi, sosiologi og statsvitenskap (Hovdenak, 2011, s. 28). Denne studien vil se på læreplanen og kreativitet i et systemperspektiv hvor jeg undersøker hvordan disse elementene kan virke inn på både mikronivået og makronivået. Dette medfører at denne studien lener i retning av sosiologisk pedagogikk.

2.2 Fagfornyelsen

I 2013 igangsatte regjeringen en utredning av grunnopplæringa. De ønsket å undersøke fagene opp mot den kompetansen som kreves i det fremtidige samfunnet (NOU 2015: 8, 2015, s. 3). I

spissen for denne utredningen var Sten Ludvigsen, noe som har resultert i at utvalget ofte blir omtalt som Ludvigsen-utvalget (Bjørshol & Nolet, 2017, s. 27).

Kompetansebegrepet kan bli definert på ulike måter, i denne sammenhengen velger jeg å benytte definisjonen som omtales i den overordnede delen av læreplanen. Dette gjorde jeg på bakgrunn av at den er styrende i de nye læreplanene og relevant i forhold til fagfornyelsen:

Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

Ludvigsen-utvalget leverte sine anbefalinger til Kunnskapsdepartementet i 2015. En av anbefalingene var å fornye av fagene i skolen. Utvalget mente fagene hadde en stofftrengsel i form av mange kompetansemål og mange temaer innenfor fagområdene. Noe som, ifølge utvalget, kunne føre til at elever og lærere ikke hadde tid å gå i dybden av læringen (NOU 2015: 8, 2015, s. 12-13). Ved å redusere kompetansemål og temaer ville dette legge opp til mer dyptgående kunnskap innenfor de kompetansene og temaene som ble gjenværende. Utvalget kalte denne måten å lære på for dybdelæring (NOU 2015: 8, 2015, s. 10-11). Dybdelæring defineres av utvalget som:

Dybdelæring dreier seg om elevenes gradvise utvikling av forståelse av begreper, begreps-systemer, metoder og sammenhenger innenfor et fagområde. Det handler også om å forstå temaer og problemstillinger som går på tvers av fag- eller kunnskapsområder. Dybdelæring innebærer at elevene bruker sin evne til å analysere, løse problemer og reflektere over egen læring til å konstruere en varig forståelse (NOU 2015: 8, 2015, s. 14).

For å forklare dybdelæring, kan man også se på det motsatte, overflatelæring. Ved overflatelæring vil elever være opptatt av å memorere faktakunnskap for å senere kunne gjengi det, mens elever som benyttet dybdelæring var mer opptatt av sammenhengen i fagstoffet og kan også bli drevet av en indre motivasjon (Gilje et al., 2018, s. 22).

Dybdelæring som begrep integrerer sentrale intensjoner i fagfornyelsen, og viser til fagfornyelsens fokus på fagkonsentrasjon, betydningen av progresjon innenfor fag og sammenhenger mellom fag (Karseth, Kvamme & Ottesen, 2020, s. 31).

3 Metode og empiri

Hensikten med dette kapittelet er å gi en metodisk forklaring på hvordan studien skal svare på oppgavens forskningsspørsmål. Gjennom dette kapittelet vil jeg begrunne og forklare fremgangsmåten som er valgt som vil gi leseren innsikt i hvordan jeg har gått frem.

3.1 Casestudie på tekst

Prosjektet har et systemperspektiv og en konstruktivistisk tilnærming til det som skal undersøkes. For å finne svar på forskningsspørsmålet har jeg valgt å basere denne studien på en eksplorerende casestudie. Ifølge Ogawa og Malen (1991, s. 273-274) vil eksplorerende casestudier arbeide med komplekse fenomen i virkelige kontekster, som anerkjenner at kompleksiteten vil gjøre det vanskelig for forskeren å utøve kontroll. Videre vil man gjennom eksplorerende casestudier i stor grad benytte kvalitative data, samt data fra ulike kilder. Målet med eksplorerende casestudier vil ifølge Ogawa og Malen (1991, s. 274) være å gi et detaljert portrett av fenomenet, og de egenskapene, variasjonene, og kombinasjoner av faktorer som ser ut til å forme mønstrene som observeres. Forskning på en case blir beskrevet av Postholm og Jacobsen (2018, s. 63) som en studie som er avgrenset i tid og rom, og som skjer innenfor en definert kontekst. Denne studien har som mål å skape innsikt i fenomenet kreativitet i utdanning innenfor den reformprosessen skolesystemet er i gang med, i skrivende stund. Casen i denne studien var reformarbeidet rundt fagfornyelsen og læreplanene i seg selv. Studien var i tillegg eksplorerende, i den forstand at denne studien vil være i første rekke av studier knyttet til fagfornyelsen og det er få andre studier som denne studien kan bygge på, samtidig som forskningsspørsmålet er eksplorerende i sin utforming. Postholm og Jacobsen (2018, s. 58-59) skriver at i eksplorerende problemstillinger stiller forskeren seg nysgjerrig og åpen til det som skal undersøkes og på jakt etter innsikt i et felt eller et fenomen.

3.2 Metode

For å svare på forskningsspørsmålet og de to delspørsmålene benyttet jeg kvalitative tekstanalyser. I og med at kreativitet er et komplekst og mye utforsket begrep, ville en systematisk og helhetlig litteraturgjennomgang være for omfattende for denne studien. I forhold til studiens forskningsdesign vil det være mer hensiktsmessig å benytte en metode som er mer utforskende, og mindre konstaterende. For å svare delspørsmål 1 og delspørsmål 2 benytter jeg en kvalitativ litteraturgjennomgang basert på modellen beskrevet av Ogawa og Malen (1991). Denne modellen har som mål å følge forskningsmetodiske prinsipper og prosedyrer for å minimere feil og forskerens forutinntatthet i kvalitative litteraturgjennomganger (Ogawa &

Malen, 1991, s. 267). Jeg benyttet en systematisk oppskrift beskrevet av Randolph (2009, s. 10) som er basert på artikkelen av Ogawa og Malen (1991). Her er min oversettelse av denne oppskriften og hvordan jeg inkluderte de ulike stegene i denne studien:

Steg 1: *Lag en logg som dokumenterer prosessen. I loggen presenterer forskeren funn, hvor de er å finne i datamaterialet, og hvordan man tolket bevisene.*

Jeg noterte både for hånd og i et digitalt dokument der jeg dokumenterte steg jeg gjorde i forskningsprosessen og noterte ned sitater fra dokumentanalysen med sidetall og eventuelle egne refleksjoner. For eksempel leste jeg gjennom flere artikler i starten av studien, og så etter trekk som gikk igjen. Gjennom dette arbeidet, fant jeg at definisjoner og begrunnelser var ulike i artiklene i den tidlige fasen av studien. Dette formet så fokuset studien fikk etter hvert.

Steg 2: *Definer et fokus for litteraturgjennomgangen. I dette steget blir studiets fokusområde definert, og på hvilket grunnlag data blir inkludert og ekskludert i litteratursøket.*

Dette gjorde jeg som en del av utviklingen av forskningsspørsmålet og da jeg begynte litteratursøket. En forklaring på hva fokuset og hva som ble inkludert og ekskludert i litteratursøket blir forklart nærmere i kapittel 3.2.

Steg 3: *Søk etter relevant litteratur. I tillegg til kvalitative forskningsrapporter, kan også andre typer tekster inkluderes i søket. Sekundærlitteratur og andre tekster, vil i denne metoden ikke bli sett på som mindre verdt enn empiriske undersøkelser.*

I og med at jeg valgte å ha et fokus på forskningsartikler, politiske- og læreplansdokumenter i denne litteraturgjennomgangen, utvidet jeg ikke søket til kilder utenfor disse områdene. Flere av artiklene i litteraturgjennomgangen kan klassifiseres som sekundærlitteratur, disse ble inkludert fordi de svarte på fokuset jeg hadde for litteraturgjennomgangen.

Steg 4: *Klassifiser dokumentene. I dette steget blir typen dokumenter klassifisert etter hvilken type data de representerer.*

I listen over valgt datamateriale har jeg klassifisert dokumentene på en måte som viser hvilken data de representerer. Dette gjorde jeg for å gi en oversikt datamateriale som inkluderes i litteraturgjennomgangen, samt en oversikt over hvilken type data de representerer. Listene over valgt datamateriell ligger under kapittel 3.3.1 og 3.3.2.

Steg 5: *Lag en oppsummeringsdatabase. I dette steget vil forskeren forsøke å redusere litteraturen til relevant informasjon. Dette gjøres gjennom et kodingsarbeid. Kodingen vil være en iterativ prosess, hvor kodingssystemet kan endres underveis i arbeidet og nye koder kan bli utviklet og benyttet.*

Som en del av kodingsarbeidet laget jeg fire dokumenter, som tok for seg ulike deler av kodingen. Dokumentene var oppdelt etter innholdet, og jeg opprettet følgende oppsummeringsdokumenter: aspekter av kreativitet på mikronivået, aspekter ved kreativitet på makronivået, definisjon og begrunnelse på kreativitet i utdanning, og et eget dokument for dokumenter omkring fagfornyelsen. I kapittel 3.2 er en nærmere forklaring på analysemetoden jeg benyttet og i vedlegg 1 vises et utdrag av kodingsdokumentet omkring begrunnelse av kreativitet i forskningslitteraturen.

Steg 6: *Identifiser konstrukter eller foreslåtte kausale sammenhenger. I dette steget leter man etter temaer som går igjen, og foreslår hvordan disse henger sammen. I dette analysearbeidet er målet å øke forståelsen av fenomenet som blir forsket på.*

I dette steget gikk jeg gjennom oppsummeringsdatabasene og datamaterialet, og så etter områder hvor flere artikler beskrev lignende aspekter ved kreativitet. I disse tilfellene forsøkte jeg å komme med en forklaring på hvordan de hang sammen. Et eksempel var at flere artikler i litteraturgjennomgangen omtalte kreativitet på en lignende måte, der kreativitet ble beskrevet enten som tanker, ideer eller produkter som var nye, og hadde verdi. Sammenhengen jeg fant mellom disse var at alle omtalte kreativitet som en prosess eller et produkt. Disse områdene sammenfattet jeg under en mulig definisjon på kreativitet kalt «kreativitet som prosess og produkt», se kapittel 4.1.1.

Steg 7: *Let etter motstridende funn og ulike tolkninger. I tråd med kvalitativ forskning er det nødvendig å aktivt se etter funn og tolkninger som er motstrider med hverandre. For eksempel kan man lese gjennom dokumentene igjen for finne motstridene bevis.*

På samme måte som at jeg så etter sammenhenger, var jeg også bevist på områder hvor det var motstridene informasjon, og ulike synspunkter. For å øke forståelsen omkring kreativitet i utdanning var jeg spesielt interessert i synspunkter som stilte seg kritisk til dette. Disse kritiske synspunktene valgte jeg å inkludere selv om de bare ble omtalt i et fåtall artikler, se kapittel 4.1.2.

Steg 8: *Benytt kollegier eller andre informanter for å underbygge funnene. Som en del av prosessen burde forskeren dele utkast og funn underveis med informanter. Ved at informantene analyserer og gir tilbakemelding på arbeidet, får forskeren innsikt i hvordan eventuelle konklusjoner og funn gir mening.*

Jeg valgte å la andre lese gjennom litteraturgjennomgangen, og fikk tilbakemelding på arbeidet. Dette gjorde jeg for å forsikre meg om at de funnene jeg presenterer gir mening og er begrunnet i funn i datamaterialet. De gav meg tilbakemeldinger omkring de trådene jeg trakk mellom ulike kilder, og plasser der det var usikkerhet omkring mine tolkninger.

3.3 Utvalg av data

Metoden Ogawa og Malen (1991) presenterer baserer seg på litteraturstudier som inkluderer et vidt datamateriale, der både primærlitteratur og sekundærlitteratur kan benyttes. I tillegg kan også litteratur som ligger utenfor academia inkluderes i litteraturgjennomgangen. Disse andre litteraturkildene kan være ytringer fra journalister, politikere og andre som skriver om temaet. Ogawa og Malen (1991, s. 266) kaller dette for «*multivocal literature*», som jeg oversetter til multivokal litteratur i denne oppgaven. Forfatterne skriver at deres metode gjør det mulig å gjennomføre en litteraturstudie på vide felt, der mye av litteraturen er av en kvalitativ art, og mengden systematiske litteraturstudier og metastudier er lav, eller vanskelige å gjennomføre. De skriver videre at mange temaer innenfor utdanning kan lande innenfor multivokal litteratur (Ogawa & Malen, 1991, s. 266). Kreativitet i utdanning er et tema som er skrevet om fra mange sider. For eksempel kan man finne tekster som handler om kreativitet i skolen skrevet av foreldre, lærere, elever, politikere, og forskere. Dette gjør at for å få en forståelse om betydningen av kreativitet i skolen, ønsker jeg å se på begrepet i et multivokalt perspektiv. Ifølge Ogawa og Malen (1991, s. 266-277) er multivokal litteratur et relevant datamateriale, og har en lang tradisjon i forskningstradisjonene historie, sosiologi, og antropologi. Disse forskningstradisjonene har sett på menneskes ytringer som et uttrykk av virkeligheten og et genuint datagrunnlag for original forskning.

3.3.1 Dokumenter fra utdanningsforskning

For å finne artikler omkring kreativitet i utdanning har jeg gjort søk i databasene i JSTOR, Norske og nordiske tidsskriftartikler (Norart), og i Education Resources Information Center (ERIC).

JSTOR - I søkemotoren på JSTOR valgte jeg å vise tidsskriftartikler (articles) og forskningsrapporter (research reports). Deretter begrenset jeg søket videre ved å velge kun tidsskrifter innenfor utdanningsfaget (education). Videre gjorde jeg en begrensning på artikler skrevet etter år 2000. Dette gjorde jeg for å gi meg mer dagsaktuelle artikler, med tanke på de teknologiske framskrittene som kan ha en relevans for temaet. I søkefeltet søkte jeg på artikler som inneholdt nøkkelordet *creativity*. I søkeresultatet valgte jeg å sortere etter relevans.

Norske og nordiske tidsskriftartikler (Norart) - I søkemotoren på Norart søkte jeg på nøkkelordet kreativitet med en avgrensning til artikler skrevet etter år 2000. I resultatlisten så jeg etter artikler i tidsskrifter som omhandler utdanning.

ERIC - For å finne forskningsrapporter og artikler som handlet om kreativitet for lærere og elever benyttet jeg følgende søk på ERICs database: (creativity OR creative) AND (teacher OR educator) AND (pupil OR student OR children).

Artiklene som blir benyttet videre i denne litteraturgjennomgangen er valgt ut etter enkelte kriterier. Kriteriene jeg satte var at artiklene omhandlet utdanning på et overordnet eller grunnskolenivå, og har innhold som kan svare på følgende områder. Dokumentene gir en definisjon eller en begrunnelse for kreativitet i utdanningen. Samt at de omhandler kreativitet i et systemperspektiv, et lærerperspektiv eller et elevperspektiv. Antall resultater på søkeresultatene gav langt flere resultater enn jeg kan inkludere i denne litteraturgjennomgangen. Dermed gikk jeg gjennom de artiklene som var mest relevant i rekkefølgen de ble presentert. Jeg benyttet både sammendrag, og en lesing av artikkelens innledning og avslutning, for å vurdere om de var relevant i forhold til fokuset på studien. Jeg stoppet letingen når jeg hadde omtrent 30 relevante artikler, dette var en mengde som overkommelig i forhold til studiens tidsaspekt. Den første runden med datainnsamling gav 28 resultater. I løpet av analysearbeidet, ble dette redusert til 11 artikler. Disse ble valgt ut på bakgrunn av at de presenterer et bredt bilde av synspunkter rundt kreativitet i utdanning, og at de gir svar på fokusområdene denne studien tar for seg.

Artiklene som blir brukt i litteraturgjennomgangen om kreativitet i utdanning er følgende:

Tabell 1: Oversikt over artikler som inngår i litteraturgjennomgangen

Referanse:	Type	Hentet
	litteratur:	fra:

Kaufman, J. C. & Sternberg, R. J. (2007). Resource Review: Creativity. <i>Change</i> , 39(4), 55-58. Hentet fra http://www.jstor.org.mime.uit.no/stable/40178059	LG	JSTOR
Collard, P. & Looney, J. (2014). Nurturing Creativity in Education. <i>European Journal of Education</i> , 49(3), 348-364. 10.2307/26609225	AA	JSTOR
Perry, M. & Collier, D. R. (2018). What Counts as Creativity in Education? An Inquiry into the Intersections of Public, Political, and Policy Discourses. <i>Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation</i> , 41(1), 24-43. 10.2307/90019779	AE	JSTOR
Craft, A. (2003). The Limits to Creativity in Education: Dilemmas for the Educator. <i>British Journal of Educational Studies</i> , 51(2), 113-127. Hentet fra http://www.jstor.org.mime.uit.no/stable/3122416	AA	JSTOR
Danah, H., Punya, M. & Petra, F. (2016). Infusing Creativity and Technology in 21st Century Education: A Systemic View for Change. <i>Journal of Educational Technology & Society</i> , 19(3), 27-37. Hentet fra http://www.jstor.org.mime.uit.no/stable/jeductechsoci.19.3.27	AA	JSTOR
Rinkevich, J. L. (2011). Creative Teaching: Why it Matters and Where to Begin. <i>The Clearing House</i> , 84(5), 219-223. Hentet fra http://www.jstor.org.mime.uit.no/stable/41304376	AA	JSTOR
Welle-Strand, A. & Tjeldvoll, A. (2003). Creativity, Curricula and Paradigms. <i>Scandinavian Journal of Educational Research</i> , 47(3), 359-372. 10.1080/00313830308600	AA	Norart
Sternberg, R. J. (2003). Creative Thinking in the Classroom. <i>Scandinavian Journal of Educational Research</i> , 47(3), 325-338. 10.1080/00313830308595	AA	Norart
Jindal-Snape, D., Davies, D., Collier, C., Howe, A., Digby, R. & Hay, P. (2013). The impact of creative learning environments on learners: A systematic literature review. <i>Improving schools</i> , 16(1), 21-31. 10.1177/1365480213478461	LG	ERIC
Turner, S. (2013). Teachers' and pupils' perceptions of creativity across different key stages. <i>Research in Education</i> , 89, 23-40. Hentet fra https://link-gale-com.mime.uit.no/apps/doc/A367546133/AONE?u=unitro ms&sid=AONE&xid=d7746922 .	FR-kval	ERIC
Al-Dababneh, K. A., Al-Zboon, E. K. & Ahmad, J. (2019). The creative environment: teachers' perceptions, self-efficacy, and teaching experience for fostering children's creativity. <i>Early Child Development and Care</i> , 189(10), 1620-1637. 10.1080/03004430.2017.1400969	FR-kvant	ERIC

Forklaring av forkortelser: AA = akademisk artikkel, AE = akademisk essay, LG = litteraturgjennomgang, FR-kval = forskningsrapport (kvalitativ), FR-kvant = forskningsrapport (kvantitativ)

3.3.2 Dokumenter omkring fagfornyelsen

For å få et bilde av hvordan kreativitet blir sett på i den norske skolen i dag, undersøkte jeg offentlige dokumenter. Dette vil være dokumenter fra utdanningspolitikk, offentlige utredelser, læreplaner og andre forskrifter til opplæringsloven. Ifølge Hovdenak (2006, s. 79-80) inneholder slike dokumenter utdanningspolitiske verdiprioriteringer og begrunnelser for deres inkludering, samt at analyser av slike dokumenter kan etterprøves av andre. De ble inkludert fordi de er godt faglig begrunnet, og lærere er forpliktet til å forholde seg til dem, samt at de er tilgjengelige for offentligheten.

For å finne de relevante dokumentene for denne analysen benyttet jeg meg av de offentlige nettsidene til regjeringen og utdanningsdirektoratet. Jeg tar ikke for meg hele læreplanen i analysen, og forholder meg til fagene jeg har undervisningskompetanse i. Dette gjorde jeg for å redusere analysematerialet, samt at jeg har mer inngående kunnskaper omkring disse fagene enn andre fag. Fagene jeg tar for meg er norsk, matematikk, naturfag, og kunst og håndverk.

Følgende dokumenter ble inkludert i analysen:

Tabell 2: Dokumenter omkring fagfornyelsen

Referanse:	Type litteratur:
NOU 2014: 7. (2014). <i>Elevenes læring i fremtidens skole</i> . Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/no/pdfs/nou201420140007000dddpdfs.pdf	NOU
NOU 2015: 8. (2015). <i>Fremtidens skole - Fornyelse av fag og kompetanser</i> . Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf	NOU
Kunnskapsdepartementet. (2016). <i>Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet</i> (Meld. St. 28 2015-2016). Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf	Meld. St.
Kunnskapsdepartementet. (2017). <i>Overordnet del av læreplanverket</i> . Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf	LP

Kunnskapsdepartementet. (2019). <i>Skaperglede, engasjement og utforskertrang - Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning.</i> Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/c8bbb637891443fea7971ba8e936bca4/skaperglede-engasjement--og-utforskertrang.pdf	Str
Utdanningsdirektoratet. (2019a). <i>Læreplan i kunst og håndverk</i> (KHV01-02). Hentet fra https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/KHV01-02.pdf	LP
Utdanningsdirektoratet. (2019b). <i>Læreplan i matematikk</i> (MAT01-05). Hentet fra https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/MAT01-05.pdf?lang=nno	LP
Utdanningsdirektoratet. (2019c). <i>Læreplan i natufag</i> (NAT01-04). Hentet fra https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NAT01-04.pdf	LP
Utdanningsdirektoratet. (2019d). <i>Læreplan i norsk</i> (NOR01-06). Hentet fra https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nob	LP

Forklaring av forkortelser: NOU = Norges offentlige utredninger, Meld. St. = melding til Stortinget, LP = Læreplan, Str = Strategi

3.4 Metode for analyse av data

For å analysere datamaterialet benyttet jeg en konstant komparativ analysemetode. Denne formen for analyse baseres på kvalitative data, og består av systematiske prosedyrer for å skape innsikt i et fenomen. Dette gjør forskeren gjennom å konstant sammenligne data, for å finne sammenhenger og forståelse (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 141-145). Analysearbeidet henger sammen med steg 5-7 beskrevet i kapittel 3.2. Her vil jeg forklare nærmere metodikken jeg benyttet i kodingsarbeidet.

Jeg benyttet en åpen koding. Ifølge Corbin og Strauss (1990, s. 12) handler åpen koding om å bryte ned dataen analytisk, her leter forskeren etter likheter og forskjeller i datamaterialet, for så å plassere konseptuelle merkelapper på disse. Ved hjelp av disse merkelappene kan forskjellige deler av dataen samles i kategorier og underkategorier (Corbin & Strauss, 1990, s. 12). Jeg benyttet åpen koding for å kategorisere data etter følgende kategorier: definisjon på kreativitet, begrunnelse for kreativitet, kreativitet på mikro-nivå, og kreativitet på makro-nivå. I tillegg ble dataen lagt inn i underkategorier, for eksempel var det ulike definisjoner på kreativitet som sammenfalt, og noen som skilte seg ut, disse ble sortert videre inn i underkategorier. Se vedlegg 1, for et eksempel på kategoriseringer. Ifølge Ogawa og Malen (1991, s. 281) vil neste steg etter en åpen koding være å identifisere de linkene som kommer fram i analysen, og se etter de områdene som sammenfaller i flere kilder. I tillegg til de områdene som sammenfaller, må forskeren også finne de områdene hvor kildene er uenig med

hverandre og som skiller seg ut. I analysen fremhevet jeg både de områdene som ble omtalt av flere kilder, men også de tilfellene hvor det var motstridende meninger. Jeg benyttet denne metoden i analysen for å få en forståelse av hvordan fenomenet som blir forklart gjennom flere kilder, både der det er sammenfallene bevis, og tilfeller der bevisene ikke sammenfaller.

3.5 Forskningens kvalitet

I følge Postholm og Jacobsen (2018, s. 242-243) er kvaliteten på forskningen avhengig av studiens reliabilitet og validitet. Oppsummert forklarer forfatterne at god forskning er der det legges til rette for en diskusjon mellom forskeren selv, andre forskere og praksisfeltet. Dette vil ikke nødvendigvis si at forskningen viser en reell versjon av virkeligheten, men gjennom en åpen dialog vil man kunne reflektere og finne nyttig kunnskap.

3.5.1 Reliabilitet

Reliabiliteten er et begrep nært knyttet til positivistiske studier og er et mål på hvor konsistent forskningen er, og dersom forsøket gjentas om man ville fått samme resultat (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223-228). I kvalitativ forskning foreslår forfatterne å benytte begrepet pålitelighet i stedet for. Videre forklarer forfatterne at det er nærmest umulig å gjenta kvalitative forsøk, og derfor blir det langt viktigere å få innsyn i forskerens påvirkning på forsøket. På denne måten får de som leser om studien mulighet å sette seg inn konteksten og hvilke tanker som ligger bak. Kvalitativ reliabilitet kan forbedres gjennom at forskeren reflekterer over sin egen påvirkning på studien og at forskningsprosessen gjøres synlig slik at den lar seg granske og gir rom for refleksjon (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222-223). Dette er grunnen til at jeg har valgt å benytte en loggbok der jeg reflekterte og dokumenterte de valgene jeg gjorde underveis i studien. Videre har jeg gitt en metodisk forklaring på de stegene jeg gjennomførte i studien, dette vil gi en oversikt over hvordan jeg gikk frem og gjør det mulig å replikere studien, med samme utgangspunkt.

Ifølge Postholm og Jacobsen (2018, s. 224) kan man øke reliabiliteten i en kvalitativ studie er ved at forskeren er bevisst på sin egen subjektivitet og på hvordan forskeren kan ha påvirket studiet. På bakgrunn av dette har jeg valgt å gi en oversikt på slutten av dette kapittelet der jeg gi en kort oppsummering av mine holdninger og tanker omkring fenomenet kreativitet i utdanning.

3.5.2 Intern validitet

Intern validitet er et mål på hvor godt det er samsvar mellom de teorier og begreper man benytter, og den virkeligheten man studerer (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 229). I denne studien har jeg kommet frem til noen kategorier og begreper som forklarer ulike aspekter av kreativitet i utdanningen. Disse er i noen tilfeller hentet ut ifra litteraturen, og i noen tilfeller har jeg samlet ulike utsagn under samme kategori. Jeg valgte disse kategoriene og begrepene på bakgrunn av at de ble omtalt fra flere kilder, og dette kan øke den interne validiteten. Det er ikke sikkert at noen med samme datagrunnlag ville valgt å kategorisere dataen på samme måte, men de gir en klarere struktur og oversikt over de valgene jeg gjorde gjennom litteraturgjennomgangen.

3.5.3 Ytre validitet

Den ytre validiteten gir en forklaring på hvor overførbart eller generaliserbar forskningen er utenfor den spesifikke konteksten hvor forskningen ble utført (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 238). Som forklart tidligere er mitt forskningsdesign tilknyttet konteksten. Konteksten i denne studien er spesielt knyttet til tid. Vi er i startfasen av de nye læreplanene og hvordan de benyttes med tid vil kunne endres. Videre er skolereformen jeg studerer knyttet til Norge, men den er ikke uavhengig av andre reformideer og endringer i andre land. Den største svakheten for validiteten i denne studien er utvalget av datamateriale. Antall dokumenter som analyseres er sterkt redusert fra det totale antall data som er å finne, og hadde man benyttet andre data kan dette også endre hvilke konklusjoner man kan trekke. Selv om dette er tilfellet, vil denne studien kunne være en brikke i diskusjonen rundt fagfornyelsen. I tillegg kan denne studien være et sammenligningspunkt for senere studier, dersom man ønsker å se hvordan synet på kreativitet har endret seg over et visst tidsrom.

3.6 Egen kontekst og holdninger til fenomenet kreativitet i utdanning

For å gi et innblikk i min egen rolle i forskningen vil jeg gi et raskt overblikk over min forståelse og meninger omkring fenomenet i som forskes på.

Min forståelse av kreativitet er at det er en måte å tenke på og en holdning til livet, der det å prøve ut nye ting, utfordre seg selv, og komme fram til lure løsninger gir gode muligheter for læring og utvikling. I min oppfatning er også det å skape noe nytt forbundet med glede og engasjement i mitt liv. Jeg har en positiv innstilling til kreativitet i skolen, og mener det er en god egenskap og ferdighet for både lærere og elever å utvikle. Selv om dette er tilfellet, stiller

jeg meg åpen til nye perspektiver og holdninger som dukker opp, og vil så langt det lar seg gjøre presentere funnene med en objektiv holdning.

Jeg stiller meg stort sett positiv til fagfornyelsen, og det arbeidet som er gjort for å fornye fagene. Tanken om mer tid til å arbeide med kompetansemålene og mer praktisk arbeid i fagene, ser jeg på som en positiv utvikling, spesielt i de små trinnene. Jeg er spent på hvordan dette skal gjennomføres i praksis, og hvordan elevene reagerer på endringene. I arbeidet med fagfornyelsen har jeg holdt meg til de forklaringene og perspektivene som kommer fram i dokumentene, og jeg var bevisst på at politiske dokumenter har en litt annen retorikk enn det man finner i forskningslitteraturen.

4 Litteraturgjennomgang av kreativitet i utdanning

I dette kapitlet gjennomfører jeg en litteraturgjennomgang av forskningsartikler omkring kreativitet i utdanning. Gjennom litteraturgjennomgangen og diskusjonen vil jeg svare på delspørsmål 1.

4.1 Analyse av kreativitet i utdanningslitteratur

Formålet med denne litteraturgjennomgangen er å få en innsikt og oversikt over fenomenet kreativitet i utdanning og vil være en viktig del av diskusjonen omkring studiens forskningsspørsmål. Gjennom denne litteraturgjennomgangen skal jeg svare på følgende delspørsmål: *Hvordan defineres og begrunnes kreativitet i utdanning, og hvilke aspekter om kreativitet kommer fram i utdanningslitteratur?*

For å finne svaret på dette forskningsspørsmålet gikk jeg gjennom relevante artikler av nyere dato og forsøkte å svare på fire relevante spørsmål omkring begrepet kreativitet.

1. Hvordan defineres og begrunnes kreativitet i utdanning?
2. Hvilke synspunkter finner man omkring kreativitet i et elev-lærer-perspektiv (mikro-nivå)?
3. Hvilke synspunkter finner man omkring kreativitet i et systemperspektiv (makro-nivå)?

Disse områdene er valgt på bakgrunn av at jeg ønsker å se på kreativitet både i et mikro- og makronivå innenfor utdanning. I tillegg for å oppnå en forståelse av hvordan kreativitet blir definert og befunnet innenfor utdanning.

4.1.1 Kreativitet - definisjon

Kreativitet som begrep er forsket på i lang tid og av forskjellige forskningsretninger. Primært kommer forskningen fra et psykologisk utgangspunkt, men er senere blitt analysert i andre forskningsgrener, deriblant utdanningsforskning, og forskning innenfor estetiske fag (Kaufman & Sternberg, 2007, s. 57). Dermed er det å finne en klar definisjon på kreativitet, svært omfattende. I artiklene jeg benytter i denne litteraturgjennomgangen blir det beskrevet ulike definisjoner, og flere artikler gir ingen klar definisjon på begrepet. Vanskeligheten med å gi en generell definisjon på begrepet, er et tema som blir tatt opp av flere forskere (Collard & Looney, 2014, s. 349; Craft, 2003, s. 118; Turner, 2013, s. 24). Jeg velger likevel å gi et bilde av hvordan kreativitet blir definert. Dette gjør jeg for å senere kunne se sammenhenger med hvordan

fagfornyelsen definerer kreativitet. I analysen av artikler om utdanning var det tre dimensjoner av kreativitet som var fremtredende. Disse dimensjonene vil gjelde både for elever og lærere.

Kreativitet som personlig egenskap

Kreativitet kan forstås som egenskaper ved personer. Collard og Looney (2014, s. 350) viser til forskning på kreativitet og oppsummerer de mest typiske personlige egenskapene forbundet med kreativitet. Personer som er kreativt disponerte kan ha personlighetsmessige variabler som en høy «åpenhet for erfaringer» (en av dimensjonene i «the big five» personlighetstester), de kan være nysgjerrige, og ha et ønske å utforske det ukjente. Videre kan de legge inn stor innsats og utholdenhet i kreative oppgaver, og har store muligheter til å oppleve flyt. Flyt blir beskrevet av Kaufman og Sternberg (2007, s. 55) som sensasjonen noen kan oppleve når man er så engasjert i en aktivitet at man glemmer tid og sted. For å oppleve flyt krever det at oppgavens vanskelighetsgrad og personens ferdigheter treffer hverandre på en måte som gjør at det oppleves en sterk indre motivasjon og fokus. Videre vil kreative personer stille spørsmål ved ting, reflektere kritisk og kunne generere varierte ideer med utgangspunkt i ulike kilder (Collard & Looney, 2014, s. 350).

Innenfor forskning på kreativitet som personlig egenskap, er det to forskjellige retninger: forskning på eksepsjonell kreativitet og hverdagslig kreativitet. I tidligere forskning var man interessert å studere personer som var spesielt begavet, og lette etter psykologiske trekk ved dem (Craft, 2003, s. 117). Forskning på dette området vil stille spørsmål om hvordan begavede mennesker tenker, og hvordan de «store» ideene blir skapt. Dette er forskning på den ekstraordinære siden av kreativitet, også kalt «big C» (Kreativitet med stor K) (Kaufman & Sternberg, 2007, s. 57). Kreativitet ble da sett på som et fast trekk hos evnesterke personer (Collard & Looney, 2014, s. 349). Senere forskning og spesielt forskning innenfor utdanning er mer opptatt av å undersøke den hverdagslige kreativiteten, kalt «little c» (kreativitet med liten k) (Craft, 2003, s. 113-118). I dette forskningsperspektivet er man mer opptatt av å undersøke hvordan alle personer har kreative evner, og at det er mulig å utvikle kreative ferdigheter over tid (Collard & Looney, 2014, s. 350). Ifølge Kaufman og Sternberg (2007, s. 55) trenger personer en helt grunnleggende intelligens, et miljø som støtter dem, og motivasjon, for å kunne være kreativ. Weisberg (2006, referert i Kaufman & Sternberg, 2007, s. 57) argumenterer for at de kognitive prosessene som blir brukt når man er kreativ er de samme enten man er et geni eller ikke. I tillegg har det blitt foreslått at kreativitet kan plasseres på et kontinuum med ekstraordinær kreativitet på den ene siden og hverdagslig kreativitet på den andre (Worth, 2001, referert i Craft, 2003, s. 115). Fra forskning på både ekstraordinær

kreativitet og hverdagslig kreativitet er det blitt vist at kreativt arbeid har enkelte kvaliteter som gjør at de produktene som skapes blir vurdert som mer verdifull, sammenlignet med kontrollgrupper (Collard & Looney, 2014, s. 351).

Kreativitet som prosess og produkt

Forskning på den kreative prosessen overlapper en del med forskning på personlige egenskaper. Forskjellen ligger i at forskning på kreativitet som prosess er mer opptatt av å identifisere spesifikke handlingsmønstre som kreative personer benytter (Collard & Looney, 2014, s. 350). I de utvalgte artiklene er kreativitet som en prosess eller et produkt, den definisjonen som var mest fremtredende. Kaufman og Sternberg (2007, s. 55) beskriver dette som kreative ideer. Kreative ideer består av tre komponenter. For det første må ideene representere noe nytt, forskjellig eller innovativt. For det andre må de være av høy kvalitet. Den siste komponenten er at de kreative ideene må være passende i forhold til oppgaven (Kaufman & Sternberg, 2007, s. 55). Henriksen, Mishra og Fisser (2016, s. 28-29) definerer kreativitet på en lignende måte. Der den kreative prosessen må være nytenkende, effektiv og kontekstrikkelig. De argumenterer for at selv om man har en ny og original løsning på et problem, må løsningen være effektiv og nyttig for at den skal ha verdi.

Sternberg (2003) argumenterer for at det er en tredeling av menneskelig intelligens. Han viser til forskning som antyder at analytisk, kreativ og praktisk intelligens er fraskilte dimensjoner. Dersom man kjenner til en persons praktiske og analytiske intelligens kan man ikke dermed si noe om personens kreative intelligens (Sternberg, 2003, s. 335-336). Kreativ intelligens krever at man tenker kreativt, og kreativ tenkning følger samme prosess som beskrevet over. Med andre ord, preget av tenkning som er ny og produksjon av ideer som er verdifulle.

Et uavklart, men viktig spørsmål om kreativitet er om kreativitet er knyttet til spesifikke fagområder eller om kreativitet er en generell ferdighet som kan benyttes på tvers av fagområder. Man vet ikke om kreativitet i musikk kan bli anvendt i for eksempel matematikk. Forskere vet heller ikke om kreativitet kan generaliseres innenfor et fagområde, som for eksempel mellom det å skrive dikt og det å skrive noveller (Collard & Looney, 2014, s. 351). Ifølge Perry og Collier (2018, s. 32-34) blir kunstfaget ofte omtalt som et «kreativt output», som vil si at det finnes en oppfatning om at gjennom undervisning i kunstfagene vil man kunne dekke elevenes behov for kreativitet. Siden det er et uavklart spørsmål om dette stemmer, er det ikke belegg for denne oppfatningen.

Kreativitet som holdninger

Et tredje syn på kreativitet er at kreativitet i stor grad er en holdning til livet. Ifølge Sternberg (2003, s. 333-335) er kreative personer kreativ fordi de har valgt å være det. Han foreslår noen valg man kan ta for å være mer kreativ. Deriblant er å tillate seg å gjøre feil, ha tro på seg selv og sine ideer, og tørre å gå mot strømmen. I tillegg til å ha en holdning om at man aldri slutter å lære, og at det finnes alltid nye ideer og ny kunnskap. Kaufman og Sternberg (2007, s. 58) viser et godt eksempel på dette synet:

“People are creative by virtue of their attitude toward the problems they face. First, creative people are willing to sell their creative ideas, understanding that there will be resistance to them. Second, creative people are willing to take sensible risks; they recognize that many creative ideas fail. Third, they realize that creativity is not something one does once but something to develop throughout a lifetime. Rather than living off the great idea they once had, people with a creative attitude toward life continue to move forward, constantly challenging themselves to do better and to see things in new ways” (Kaufman & Sternberg, 2007, s. 58).

4.1.2 Kreativitet i utdanning – begrunnelse

I denne delen har jeg undersøkt hvilke begrunnelser som blir benyttet for å inkludere kreativitet i utdanning. Flere av forfatterne av artiklene mente det var for lite kreativitet i utdanningen, og at det store fokuset på standardiserte tester, lærings- og vurderingsformer, som er å finne i mange skolesystemer, kan undergrave elevers og læreres kreativitet (Henriksen et al., 2016, s. 28; Kaufman & Sternberg, 2007, s. 55; Rinkevich, 2011, s. 219). I slike skolemiljøer kan kreativ virksomhet bli sett på som idealistisk, og lærere som fremsnakker kreativitet bli omtalt som urealistiske (Kaufman & Sternberg, 2007). Andre grunner som kan gjøre at kreativitet har mindre plass i skolen er at lærere ikke kan nok om temaet, at de ikke har nok tid til det, eller at de ikke ønsker å utfordre de rammene og normene som er satt (Rinkevich, 2011, s. 219).

De fleste artiklene i denne litteraturgjennomgangen omtalte kreativitet i utdanningen som noe positivt, og noe som burde vektlegges og tilrettelegges i utdanninga. Det var i hovedsak to argumenter for kreativitet i skolen. Et som fremhever elevers læring og velvære. Og et som fremhever kreativitet som en etterspurt ferdighet i samfunnet. Til slutt vil jeg vise noen synpunkter som stiller seg kritisk til noen aspekter ved kreativitet i utdanningen.

Kreativitet for elevenes nytte

I perspektivet om at kreativitet øker læring finner vi i Rinkevich (2011, s. 219) som viser til nyere forskning som tyder på at kreativitet er en prediktor for elevers videre akademiske suksess og kognitiv utvikling. Videre er det blitt funnet en positiv sammenheng mellom økt bruk av kreativ undervisning, og elevers interesse for ulike fag (Rinkevich, 2011, s. 219). I et kreativt læringsmiljø, er det bevis for at elevene utviklet økt selvtillit, motstandskraft, fikk bedre motivasjon og engasjement i faget, og utviklet sine sosiale og emosjonelle ferdigheter (Jindal-Snape et al., 2013). Collard og Looney (2014, s. 355) viser til forskning som fant ut at elevers utholdenhet var bedre for å forklare videre akademisk suksess enn IQ. Det samme gjaldt for elevers motivasjon og emosjoner rundt læring.

Sternberg (2003, s. 335-336) hevder at kreativ intelligens er en egen form for tenkning, og dersom man aktiverer og etterspør kreativ tenkning vil dette kunne føre til at kreative elever får benyttet sin styrke samtidig som mindre kreative elever får utviklet sine kreative evner. I motsatt tilfelle vil kreative og praktiske elever, som nesten aldri får opplæring eller blir vurdert i forhold til sine sterke sider, kunne risikere å prestere dårligere over tid (Sternberg, 2003, s. 330).

På et personlig plan kan elevers behov for å uttrykke seg selv og deres identitet, bli styrket med et større fokus på kreativitet. I tillegg vil det å la elever uttrykke seg med sansene, fantasi, tenkning og resonering, være viktig for å styrke personens egen verdighet (Collard & Looney, 2014, s. 348). Al-Dababneh et al. (2019, s. 1620) viste til forskjellige studier som viste at gjennom å forsterke elevers kreativitet vil ulike aspekter av elevers personlige utvikling ble forbedret. Dette gjaldt deres selvtillit og sosiale utvikling. Samt at de fikk en mer utholdende og optimistisk holdning til problemer som kan løses kreativt.

Kreativitet for samfunnets nytte

Kreativitet er noe som blir etterspurt i samfunnet. Ifølge Perry og Collier (2018, s. 32-33) blir kreativitet etterspurt innenfor arbeidslivet. Der posisjoner innenfor forskning, bedrifter og profesjoner krever kreative ferdigheter. Dette gjelder innenfor forskjellige områder i samfunnet som teknologiske, økonomiske og sosiale arbeidsoppgaver. Craft (2003, s. 113-114) skriver at økonomien krever kreativ tenkning, og en sunn økonomi er nødvendig for et rikt samfunn. Samfunnet er i endring, og man går fra et samfunn som fokuserer på masseproduksjon og standardiserte produkter, over til et kunnskapssamfunn hvor individets kunnskap og evne til å tilpasse seg nye situasjoner blir stadig viktigere (Collard & Looney, 2014).

Kreativitetens begrensninger

Craft (2003, s. 120-124) argumenterer for et kritisk blikk på kreativitet i utdanning. Forfatteren viser til noen begrensninger ved kreativitet som ikke blir tatt opp i utdanningsdiskursen. Synspunktene forfatteren viser til er om kreativitet er kulturelt betinget, og om kreativitet kan være begrensende i miljø- og klimaspørsmål.

Ifølge Craft (2003, s. 120) blir kreativitet ofte omtalt som et universelt anvendelig konsept. Der det å tenke annerledes enn samfunnets normer blir sett på som noe positivt. Forfatteren argumenterer for at denne tankegangen har sine røtter i den vestlige kulturen, der globalisering og økonomisk vekst er sterke verdier. Craft (2003, s. 120-123) mener man burde stille spørsmål ved denne tankegangen, siden i et flerkulturelt samfunn er det ikke sikkert kreativitet blir verdsatt på samme måte i alle kulturer, og det å omtale kreativitet som et kulturelt universelt konsept kan føre til at noen elever blir vurdert på feil premisser.

Ifølge Craft (2003, s. 121, 123) er det en mentalitet i det globale markedet at man hele tiden bør skape nye produkter. Der markedet styres av hva folk vil ha, ikke hva de trenger. Dette omtaler hun som en bruk-og-kast mentalitet. Når man utdanner elever til innovasjon og kreativitet vil dette kunne føre til å opprettholde denne mentaliteten. En mentalitet der nyskaping er mer verdifullt enn gjenskaping, gjenbruk og reparering. Forfatteren argumenterer for å stille seg kritisk til denne tankegangen, og at man burde reflektere over konsekvensene dette kan medføre på miljø og klima.

4.1.3 Kreativitet i et elev-lærer-perspektiv (mikro-nivå)

I undersøkelsen av kreativitet på mikro-nivået vil jeg undersøke hvordan man kan lære kreativitet og hvilke aspekter ved kreativitet som vil virke inn på lærerens undervisningspraksis og deres forhold til elevene. Det var tre områder som var fremtredende i litteraturen omkring kreativitet på mikro-nivået. Læringsmiljøet, undervisningspraksis, og lærerens syn på kreativitet.

Læringsmiljøet

Jindal-Snape et al. (2013) gjennomførte en større litteraturgjennomgang som så etter bevis på hvordan læringsmiljøer fremmer kreativ kompetanseutvikling hos barn. De fant tre miljøer som har betydning for elevenes kreative læring. Disse var det fysiske miljøet, det pedagogiske miljøet, og samarbeid med andre utenfor skolen.

I det fysiske miljøet fant de bevis på at fleksibel og variert benyttelse av læringsrommet hadde en effekt på elevenes kreativitet. Dette var blant annet å benytte klasserommet på varierte måter, ved å åpne for fri bevegelse i klasserommet (Jindal-Snape et al., 2013, s. 23). Rinkevich (2011, s. 221) brukte matematikkundervisning som eksempel på kreativ bruk av klasserommet, hvor man ba elever ta vinkelmål av ting de fant i rommet. Jindal-Snape et al. (2013, s. 23) fant også at tilgjengeligheten av forskjellige fysiske og digitale materialer og verktøy (f.eks. leire, ståltråd, brettspill, og dataspill) var forbundet med kreativitet. Ifølge Perry og Collier (2018, s. 38-39) er verktøy en essensiell del av kreativiteten i klasserommet. Forfatterne ser på verktøy i en vid forstand som inkluderer materialer, utstyr, og ferdigheter. Deres argument er at ut ifra hvilket utstyr læreren gjør tilgjengelig vil det kreative utfallet være forskjellig, og at hvilke verktøy som blir gjort tilgjengelig er et pedagogisk spørsmål. En siste del av det fysiske miljøets påvirkning på kreativitet var å benytte seg av uteområdet og nærmiljøet i undervisningen (Jindal-Snape et al., 2013, s. 24).

I forhold til det pedagogiske miljøet fant Jindal-Snape et al. (2013, s. 24) ut at i klasserom hvor elever hadde mer kontroll over deres egen læring, og hvor lærere og elever fant en balanse mellom struktur og frihet, gav en positiv effekt på elevenes kreative utfoldelse. Det samme gjorde man i klasserom hvor læreren hadde en mer «leken» holdning til undervisning. Andre aspekter ved pedagogiske miljøet var at elevene fikk mer tid til å arbeide i deres eget tempo, det var et miljø hvor kreativitet ble verdsatt, og det ble lagt opp til samarbeid mellom elever (Jindal-Snape et al., 2013, s. 24). En annen artikkel omtalte kreative klasserom som elevsentrerte, der læreren vil ta mindre plass og heller styre klassen fra siden. Dette krever at lærere har dyp fagkunnskap, benytter mer åpne former for pedagogikk og er åpen for uforutsette svar og handlinger (Collard & Looney, 2014, s. 351).

Partnerskap med aktører utenfor skolen har gitt en positiv effekt på kreativ utvikling. Dette kan være representanter fra ulike deler av samfunnet, fra for eksempel bedrifter, miljøarbeid, sport, kunst og kultur (Jindal-Snape et al., 2013, s. 24). Ifølge Collard og Looney (2014, s. 352-354) er kreative partnerskap ikke bare et samarbeid som forbedrer elevenes kreative utvikling, men også lærernes. Dersom lærere er usikre på hvordan man planlegger og benytter kreativitet i sin undervisning, kan samarbeidet være med på å øke kunnskapen til lærere om hvordan personer som jobber kreativt tenker og planlegger et undervisningsopplegg.

Undervisning for kreativitet

Man kan ikke direkte lære noen å bli kreativ, men man kan oppmuntre til kreativitet gjennom undervisning. Uten oppmuntring og belønning kan elevs kreativitet minske (Kaufman & Sternberg, 2007, s. 56). Kreativitet kan som nevnt være ekstraordinær og hverdagslig. Ifølge Sternberg (2003, s. 336-337) kan kreativitet ta mange ulike former, og graden av nytenkning kan variere. Dette gjør at det kan bli lett å glemme de små formene for kreative uttrykk. Sternberg (2003, s. 337) argumenterer dermed for at lærere burde gjenkjenne og belønne alle former for kreativitet. Dette kan gjøre at elever ønsker å være kreativ og tar valget om å benytte og utvikle sin egen kreative tankegang.

I artiklene var det enkelte eksempler på hvordan man inkluderte kreativitet i undervisningen. Ifølge Rinkevich (2011, s. 221-222) vil det å inkorporere elementer av overraskelse gi høyere grad av engasjement, som for eksempel når lærere kler seg ut som en historisk karakter, eller lager en video. Forfatteren kom også med en relativt enkel metode for å stimulere til kreativ tenkning som innebar å benytte ordene «vær kreativ» på oppgaver som blir gitt. I tillegg kan man også gi spesifikke eksempler på hva som regnes som kreativt i oppgaveteksten. I sin litteraturgjennomgang fant Jindal-Snape et al. (2013, s. 24) bevis på ulike aktiviteter som kan øke kreativitet for elever. Dette var for eksempel å eksperimentere med ny teknologi, som interaktiv tavle, og dataspill, og mer tradisjonelle kreative aktiviteter som tegning, maling, og modellering. I tillegg kan aktivitetene være lekorienterte, som for eksempel rollespill, fantasilek, utelek, og drama. Også aktiviteter som brainstorming og tankekart fremhevet kreativitet.

Ifølge Rinkevich (2011, s. 222) kan ikke kreativ læring inkluderes i undervisningen som tilfeldige innfall. God og effektiv kreativ læring krever planlegging og tilrettelegging over lang tid. Dersom man har denne holdningen kan man argumentere for at kreativitet er en viktig del av undervisningen, og fremmer elevenes læring.

Lærerens syn på kreativitet

Lærerens syn på kreativitet er en viktig dimensjon på hvordan undervisningen for kreativitet i utdanningen blir gjennomført. Ifølge en studie av Turner (2013, s. 35-36) er det stor variasjon på hvordan lærere definerer kreativitet. I studien hun gjennomførte gav lærere definisjoner på kreativitet som i stor grad var baserte på at kreativitet er begrenset til personlige egenskaper. Forfatteren mener at definisjonene som ble gitt i undersøkelsen var for snevre, og at de ikke inkluderte andre viktige aspekter ved kreativitet. Dette mener hun kan resultere i at lærere kan

bli usikre på hva som regnes som kreativ tenkning og hvordan lærere skal undervise i dette. Til tross for dette fant forskeren ut at lærere i stor grad forholdt seg positive til kreativitet i utdanning (Turner, 2013, s. 35). Et positivt syn på kreativitet er kanskje ikke nok, for en studie fant at selv om lærere hadde et positivt forhold til kreativitet og så på utvikling av kreativitet som deres oppgave, var det en tendens at lærere favoriserte elever som viste mindre kreative tendenser. Dette kunne for eksempel være elever som ikke stakk seg ut fra gruppa og som stilte seg utvilsomt til autoriteter (Sak, 2004, referert i Al-Dababneh et al., 2019, s. 1622).

Al-Dababneh et al. (2019) gjennomførte en spørreundersøkelse som så på hvordan lærere oppfattet kreativitet og hvordan deres tro på egne kreative ferdigheter spilte inn på å utvikle kreative miljøer i klasserommet. De fant ut at lærere spilte en avgjørende rolle i å skape kreative miljøer i skolen. Videre fant de at lærere som hadde et positivt syn på kreativitet og tro på sin egen evne til å undervise for kreativitet, i større grad underviste på måter som oppfordret til kreativitet. Dette fordret at lærerne var i et støttende skolemiljø, og at andre hindringer ikke var i veien for å utvikle et læringsmiljø som fosteret kreativitet (Al-Dababneh et al., 2019, s. 1633).

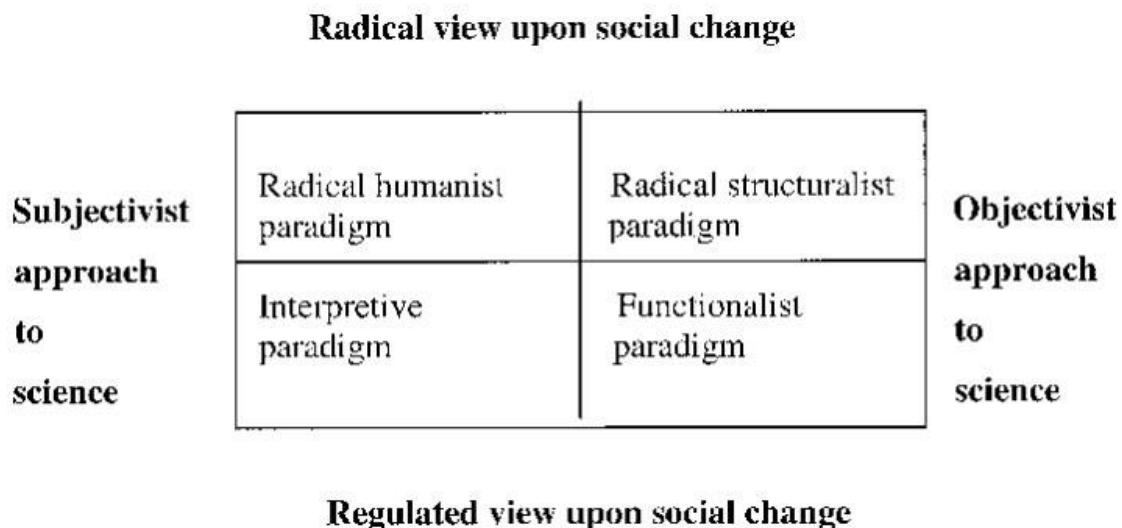
4.1.4 Kreativitet i et skolesystemperspektiv (makro-nivå)

Kreativitet på makro-nivået vil gjelde aspekter som omhandler skolen og samfunnet på et høyere nivå enn det arbeidet læreren gjør inne i klasserommet. Dette kan innebefatte læreplaner og hvordan skolen er organisert og styrt. Temaet kreativitet er et stort tema i dagens utdanningspolitikk. I den internasjonale utdanningsdiskursen blir kreativitet diskutert, fremhevet og verdsatt av mange ulike land og områder. Ifølge Collard og Looney (2014, s. 348) er politiske valg som fremmer kreativitet for elever blitt inkludert i følgende land og organisasjoner: OECD, ICT, EU, Australia, Canada, England, Hong Kong, Singapore, Taiwan, og USA. På tross av dette er det ikke blitt utviklet en internasjonal standard eller definisjon på kreativitet i utdanning (Collard & Looney, 2014, s. 349). I analysen fant jeg fire temaer omkring kreativitet som kan knyttes til makro-nivået. Det ene er en teori på hvorfor det finnes så mange ulike definisjoner på kreativitet, og hvordan flere aktører spiller inn på forståelsen av kreativitet i skolen. Videre fant jeg at læreplaner, skolemiljø og lærerens utdanning kan ha noe å si for arbeidet med kreativitet i skolen. Til slutt var mengden forskning på kreativitet i utdanning et problem som ble lagt frem i flere av artiklene.

Skolepolitikk og syn på kreativitet

I artikkelen til Welle-Strand og Tjeldvoll (2003) undersøker de hvordan læreplanteorier og sosiale paradigmer virker inn på hvordan skolen legger opp til kreativitet. Ifølge forfatterne må

undervisning som har som mål å øke kreativitet være organisert. Hvordan man organiserer undervisningen vil være avgjørende for hvilket innhold, verdier, læringsaktiviteter som inkluderes, samt at det vil påvirke hvordan man vurderer læringen. Det er flere grupper som har innflytelse på hvordan undervisningen blir organisert. I skolesystemet vil forskere, skoleledere, politikere, lærere og andre ha innflytelse på hva som bør vektlegges og hva som er mindre viktig. Forfatterne mener at hvor disse organisatorene plasseres innenfor ulike paradigmer vil endre deres syn på hvordan man bør organisere undervisningen for kreativitet (Welle-Strand & Tjeldvoll, 2003, s. 359-360). Paradigmene de undersøkte er om personer stiller seg objektivt eller subjektivt til sosiologisk vitenskap og om de har et regulert eller radikalt forhold til endring i samfunnet. Forfatterne har funnet ut at kreativitet har ulikt innhold relativt til hvor personer havner innenfor de fire paradigmene, se figur 1.



Figur 1: Four sociological paradigms (Burrell & Morgan, 1979, referert i Welle-Strand & Tjeldvoll, 2003, s. 365)

Innenfor det funksjonalistiske paradigmet er man opptatt av det kollektive samfunnet, og ønsker ikke store endringer. Det er innenfor dette paradigmet man finner de fleste skolesystemer i dag. I dette synet vil staten ha kontroll over skolen, og uttrykker sine mål og begrunnelser for kreativitet gjennom læreplaner. Målet for kreativitet vil være å bygge et funksjonelt samfunn, og ofte blir kreativitet i utdanningen begrunnet med utgangspunkt i internasjonal konkurransedyktighet eller et økonomisk standpunkt (Welle-Strand & Tjeldvoll, 2003, s. 363, 366).

I det fortolkede paradigmet er det mer fokus på individet enn det kollektive. Målet for kreativitet i utdanningen blir, innenfor dette paradigmet, å skape tenkende og kunstneriske elever. Dette

gjør man med å legge til rette for meningsutveksling og forståelse mellom elever, og mellom lærere og elever. Begrunnelsen for kreativitet innenfor dette paradigmet vil være at det er med på å skape et godt læringsmiljø, og at det legger til rette for læring (Welle-Strand & Tjeldvoll, 2003, s. 364, 367).

Innenfor det radikale strukturalistiske paradigmet er kreativitet sett på som en kraft som kan endre verden. Gjennom å skape kreative mennesker innenfor blant annet økonomi, teknologi, og kunnskapsutvikling, kan dette gjøre at sosiale ulikheter og andre urettferdigheter i samfunnet kan endres (Welle-Strand & Tjeldvoll, 2003, s. 364).

I det radikale humanistiske paradigmet er kreativitet hovedsakelig knyttet til enkeltpersoners selvaktualisering. Det å lære elever å handle og tenke kreativt vil være en personlig styrke for dem, og vil være en kraft de kan benytte for å ikke bli styrt av andre personer, spesielt de med makt over dem. Kreativitet er sett på som viktig for enkeltpersoners frihet (Welle-Strand & Tjeldvoll, 2003, s. 364-365).

Siden det funksjonalistiske synet er det som dominerer dagens skolesystemer, vil dette synet være det som i hovedsak styrer det utdanningspolitiske perspektivet på kreativitet i skolen. Selv om dette er tilfellet, har andre aktører også innflytelse på organiseringen av utdanningen og hvor disse andre aktørene stiller seg, bevisst eller ubevisst, innenfor paradigmene vil kunne endre hvordan man definerer og organiserer for kreativitet i skolen (Welle-Strand & Tjeldvoll, 2003, s. 370).

Læreplaner

Siden det er så mange definisjoner på kreativitet, foreslår Collard og Looney (2014, s. 358-359) at en klar og konsis definisjon av kreativitet burde inkluderes i læreplanen. Videre burde læreplaner restruktureres. Collard og Looney (2014, s. 359) foreslår at omfattende læreplaner som inkluderer for mange mål, burde omstruktureres slik at det blir mer tid til å legge til rette for kreativ undervisning. I læreplaner med for mange mål vil lærere måtte nå gjennom mye på kort tid, dette kan føre til at det blir færre muligheter til å undervise flerfaglig, eller å bevege seg utenfor skolebygningen.

Kreativitet burde, ifølge Henriksen et al. (2016, s. 35), fremheves i alle nivåene i skolesystemet, både på makro- og mikronivået, samt at kreativitet inkluderes i alle fag. I tillegg burde slike dokumenter fremheve at kreativitet er noe for alle elever, ikke bare de som er «spesiell» eller «talentfull».

Skolemiljøet

Lærere kan ikke legge til rette for kreativitet uten at det også legges til rette for det på et skolenivå (Collard & Looney, 2014, s. 358). Et utviklingsrettet skolemiljø var viktig for lærere til å fortsette å benytte og utvikle kreativitet i skolen (Jindal-Snape et al., 2013, s. 25).

Skolemiljøet kan legge til rette for at lærere kan ta risiko, vise nysgjerrighet, samt å utfordre lærere til å undervise for elevenes beste i trivsel og læring. I tillegg vil et skolemiljø som hvor lærere kan be om tilbakemelding på deres praksis, og at evalueringen av undervisningen ikke bare baseres på nasjonale standardiserte tester (Collard & Looney, 2014, s. 358). I tillegg vil et tett samarbeid mellom lærere, skoleledere, og andre i skolen kunne hjelpe å identifisere hva som er begrensinger ved måten skolen er organisert på som kan gjøre det vanskelig å undervise for kreativitet.

Lærerutdanning og kursing av lærere

I en studie som så på hvordan lærere så på kreativitet i skolen, og hvordan de forsto begrepet fant at lærere ikke hadde ingen noen sammenfallende definisjon på begrepet. Den forståelsen som var mest fremtredende var at kreativitet begrenset og personbestemt (Turner, 2013, s. 35-36). Forfatteren anbefalte å ha et fokus på lærernes utdanning. Gjennom utdanning eller kursing vil man kunne få opplæring på hva som ligger i begrepet kreativitet, og hvordan man underviser kreativt. For at kreativitet skal bli mer fremtredende i undervisning, må det begynne med at lærere får opplæring om begrepet og må siden bli opprettholdt gjennom et profesjonelt utviklingsmiljø i skolen (Rinkevich, 2011, s. 222). Al-Dababneh et al. (2019, s. 1633) anbefaler også å kurse skoleledere og administrasjonen for å minimere hindringer lærere møter når de planlegger og gjennomfører kreativ undervisning.

Forskning

I flere av artiklene var det fremhevet at det ikke er nok systematisk forskning på kreativitet, og spesielt på kreativitet i utdanning. Jindal-Snape et al. (2013, s. 30) som gjennomførte en systematisk litteraturgjennomgang, fant at det er lite empirisk forskning på feltet. De manglet studier som kan benyttes som en baseline, og det mangler longitudinelle studier på kreativitet i skolen. Henriksen et al. (2016, s. 35) argumenterte også for mer forskning på feltet, spesielt med tanke på teknologi, og hvordan teknologi påvirker kreativitet i utdanninga. Ifølge Collard og Looney (2014, s. 359) vil slik forskning skape mer interesse, og gjøre det lettere å inkludere kreativitet i skolen, både for utdanningspolitikere og lærere.

4.2 Drøfting til delspørsmål 1

Det som følger, er en oppsummering og diskusjon omkring de funnene som ble gjort i litteraturgjennomgangen. Gjennom denne drøftingen vil jeg gi et svar på følgende delspørsmål: *Hvordan defineres og begrunnes kreativitet, og hvilke synspunkter om kreativitet i et systemperspektiv kommer fram i utdanningslitteratur?*

Definisjon

Det kommer ikke frem noen tydelig definisjon på kreativitet i denne litteraturgjennomgangen, og dette var et problem som ble presisert av flere av artiklene også. I min analyse fant jeg tre dimensjoner som var fremtredende. Disse var kreativitet som personlige egenskaper, kreativitet som prosess og produkt, og kreativitet som holdninger til problemstillinger og livet. Dette kan tyde på at kreativitet er vanskelig å definere og at kreativitet er å finne i alle disse dimensjonene. Selv om dette er tilfellet, var det flere artikler som fremhevet at for å drive undervisning der målet er å utvikle kreativitet, krever det at læreren har en grunnleggende forståelse av hva kreativitet er og hvordan man utvikler den.

Et poeng som kom fram i litteraturen er at kreativitet kan variere i kvalitet og at det er mulig å se på kreativitet på to ulike måter. Der kreativitet enten kan være en egenskap hos svært begavede mennesker, eller en egenskap som alle har iboende i seg. I forhold til kreativitet i utdanning er det mest hensiktsmessig å tenke på kreativitet som hverdagslig og at det er mulig å utvikle gjennom opplæringen. Uten denne innstillingen kan det tenkes at man kan ha oppfatningen om at noen elever ikke er kreative og ikke utfordrer dem i oppgaver som krever kreativ tenkning. Et problem med denne innstillingen kan dukke opp hvis man møter elever som viser ekstraordinære kreative evner. Dette kan resultere i at disse elevene ikke får gjenkjennelsen og utfordringene som de har krav på, i forhold til prinsippet om tilpasset opplæring.

Begrunnelse

I min analyse fant jeg to hovedargumenter for å inkludere kreativitet i utdanningen. Det første argumentet er at kreativitet i utdanningen et verktøy for elevens beste, både i forhold til læring og trivsel. Det andre argumentet så på kreativitet som en etterspurt ferdighet i arbeidsmarkedet, og som vil være viktig for samfunnets utvikling og vekst. Ved å se på argumentene sammen, kan det argumenteres at alt er for elevenes beste. Ved å utstyre elevene med ferdigheter som er etterspurt i samfunnet, gir man flere elever tilgang på jobbmuligheter og som på sikt også vil øke livskvaliteten.

Litteraturgjennomgangen viste at det i stor grad var et ønske og en anbefaling å inkludere mer kreativitet i utdanningen, men enkelte mente også at man ikke skal inkludere det uten å stille noen kritiske spørsmål. Kreativitet er en styrke til endring og nyskaping, men hva om det går på bekostning av miljøet? Og vet vi egentlig om kreativitet er en verdi som passer for alle kulturer og personer?

Kreativitet i et systemperspektiv

I analysen fant jeg at det i all hovedsak er læreren som er nøkkelpersonen til utvikling av kreativitet i klasserommet. Uten at læreren er bevisst på kreativitet, ønsker å utvikle kreativitet og jobber for å utvikle kreativitet, er det lite sannsynlig at elever får gode muligheter å utvikle sine kreative ferdigheter. Her kommer problemet med definisjonen på kreativitet opp igjen, det finnes ikke én felles definisjon på kreativitet i skolen. Dermed blir det nesten slik at det er opp til den enkelte læreren selv å bestemme hva som regnes som kreativitet, hvordan man inkluderer det i undervisninga, og hvordan kreativitet skal vurderes. I litteraturen jeg undersøkte fant jeg enkelte anbefalinger for å endre denne tendensen. For det første kan skolemyndighetene formulere en tydelig definisjon, og gi tydelige signaler gjennom læreplaner hvordan kreativitet skal undervises, og hvordan det skal vurderes. Den andre anbefalingen er at lærere tar del i et skolemiljø som støtter opp om kreativitet i opplæringa, og at skolemiljøet har en utviklingsorientering på hvordan man ser på kreativitet. I tillegg at skolemiljøet tillater at lærere får prøve nye ting. Den siste anbefalingen som kan støtte lærere i det kreative arbeidet, er at læreren får opplæring i hvordan man skal undervise og tolke kreativitet, enten gjennom lærerutdanninga, kurs eller videreutdanning.

Læringsmiljøet viste seg å være viktig for å få til kreativ utvikling, der pedagogikken, det fysiske miljøet, og samarbeid med andre var de områdene som ble nevnt i litteraturen. Læringsmiljøet blir i stor grad bestemt av læreren, men det avhenger av at det blir lagt til rette for dette på et høyere nivå. Det krever at lærere har metodisk frihet i hvordan man planlegger undervisninga, at de har nok plass og materialer til å drive med kreativ undervisning, og at det åpnes for å samarbeide med personer i nærmiljøet. I tillegg krever det at det blir satt av tid til å variere undervisninga, og at det blir satt av nok tid slik at elevene kan arbeide i sitt eget tempo.

Et annet funn som er interessant er hvorvidt kreativitet kan læres på tvers av fagområder eller ikke. Dette spørsmålet er enda uavklart, og det ikke finnes en teori som forklarer hvilke aspekter ved kreativitet som er generelle og hvilke som er fagspesifikke. Inkludering av kreativitet i alle

fagområdene vil derfor være den eneste måten å forsikre seg at elevene har de rette kreative ferdighetene som etterspørres innenfor fagområdene.

5 Kreativitet i fagfornyelsen

Dette kapittelet tar for seg fagfornyelsens dokumenter, og gjennom en analyse av disse sammen med en diskusjon omkring funnene, gir jeg et svar på delspørsmål 2.

5.1 Analyse av fagfornyelsen

Formålet med denne delen er å få innsikt og oversikt over hvordan kreativitet blir inkludert, forklart og omtalt i utdanningspolitiske dokumenter. Disse dokumentene vil danne grunnlaget og retningslinjer på undervisningspraksis i skolene, og vil være en viktig del av diskusjonen omkring studiens forskningsspørsmål. Gjennom denne litteraturgjennomgangen skal jeg svare på delspørsmål 2: *Hvordan defineres og begrunnes kreativitet, og hvilke synspunkter om kreativitet kommer fram i dokumenter omkring fagfornyelsen?*

I denne analysen av fagfornyelsen og de nye læreplandokumentene, vil jeg på samme måte som i litteraturgjennomgangen omkring utdanningsforskning, se etter følgende fire områder:

1. Hvordan defineres og begrunnes kreativitet i utdanningen?
2. Hvilke synspunkter finner man omkring kreativitet i et elev-lærer-perspektiv (mikro-nivå)?
3. Hvilke synspunkter finner man omkring kreativitet i et systemperspektiv (makro-nivå)?

Jeg valgte å ha et ekstra fokus på læreplanene i fagene og den overordnede delen av læreplanen. Dette valget gjorde jeg fordi disse er resultatet av arbeidet som begynte med utredelsene og stortingsmeldingen. Læreplanene vil være det dokumentet som lærere vil benytte mest i sin praksis, derfor vil jeg prioritere funnene i disse dokumentene.

5.1.1 Definisjon og begrunnelse

For å finne ut hvordan kreativitet blir definert og begrunnet i fagfornyelsen, har jeg analysert hvilke aspekter av kreativitet som blir vektlagt i de forskjellige dokumentene. Jeg legger fram hvordan kreativitet blir beskrevet i en kronologisk fremstilling. Dette gir en oversikt over ulike beskrivelser og definisjoner, og vil i tillegg gi et bilde på hvilke aspekter som ble videreført fra utredelsene til det ferdige læreplanverket.

I den første delutredningen la Ludvigsen-utvalget fram sitt kunnskapsgrunnlag. Der de undersøkte den historiske utviklingen i grunnopplæringens fag, grunnopplæringens fag i forhold til andre land, og utredninger og anbefalinger fra nasjonale og internasjonale aktører

knyttet til fremtidige krav til kompetanse (NOU 2014: 7, 2014, s. 14). I dette arbeidet undersøkte de hvilke kompetanser som ble vektlagt og ønsket av internasjonale og nasjonale organisasjoner. De fant at flere land og organisasjoner hadde kreativitet som en viktig kompetanse, og at kreativitet, innovasjon og entreprenørskap var ferdigheter som var etterspurt i samfunnet. Ludvigsen-utvalget valgte å se på kreativitet som en fagovergripende kompetanse, som vil si en kompetanse som anvendes på tvers av fag og kunnskapsdomener. I tillegg skulle de se om kreativitet var en kompetanse som bør vektlegges sterkere enn i dag. (NOU 2014: 7, 2014, s. 55, 129).

I den ferdige utredningen kom utvalget fram til følgende anbefaling i forhold til kreativitet i utdanningen: De anbefaler at skolen bør bidra til at elevene utvikler kompetanse i kreativitet, innovasjon, kritisk tenkning, og problemløsning (NOU 2015: 8, 2015, s. 31). Begrunnelsen de gav for denne anbefalingen er at det norske og internasjonale samfunnet har behov for innovasjon og nyskaping, og kompetanse i å håndtere sammensatte oppgaver, og at disse kompetansene vurderes som sentralt for økonomisk utvikling og for norsk næringslivs konkurransekraft. I tillegg til å vise den samfunnsmessige nytten med kreativitet, fremhevet utvalget også at det vil kunne være berikende for den enkeltes liv og trivsel. Utvalget viser til en definisjon på kreativitet, der kreativitet består av å være nysgjerrig, utholdende, fantasifull, samarbeidende og at de kan arbeide disiplinert. En annen forklaring på begrepet som kommer fram i utredningen er at kreativitet handler om at personer er nyskapende, nysgjerrige, idérike, at de kan se utenfor rammene og ta initiativ. Utvalget vektla at disse kompetansene kan læres og utvikles i skolen, og at de er viktige i alle fagområdene i skolen (NOU 2015: 8, 2015, s. 31-35).

Gjennom Meld.st 28 legger kunnskapsdepartementet fram sitt formål med å endre den generelle delen av læringsplanen. Her slås det fast at skaperglede, engasjement og utforskertrang, skal være en overordnet verdi i utdanninga, der elevenes mulighet til å utfolde og utvikle kreativitet i alle fagene tydeliggjøres. Elevene skal få bruke sin oppfinnsomhet, fantasi og skaperglede. De begrunner dette med at kreativitet er en viktig egenskap for det norske samfunnet og den enkelte eleven. (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 23-24).

Den overordnede delen av læreplanen beskriver grunnsynet som skal prege den pedagogiske praksisen i grunnskolen, og alle som arbeider med opplæringen må la dette synet prege planleggingen, gjennomføringen og utviklingen av opplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 1). Det blir ikke gitt en tydelig definisjon på kreativitet i dette dokumentet, men det

kommer fram en del områder hvor kreative aspekter blir omtalt. Deriblant i læreplanens kompetansebegrep, og opplæringens verdigrunnlag.

Kreativitet kan beskrives som å være en del av læreplanens kompetansebegrep. Der kompetanse blir definert som følgende:

«Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

Kompetanse inneholder ifølge denne definisjonen, en kunnskapsdimensjon og en ferdighetsdimensjon. Kunnskapsdimensjonen vil innebære å kjenne til og forstå fakta, begreper, teorier, ideer og sammenhenger innenfor ulike fagområder og temaer. Ferdighetsdimensjonen innebærer beherskelse av handlinger eller prosedyrer for å utføre oppgaver eller løse problemer, og omfatter blant annet motoriske, praktiske, kognitive, sosiale, kreative og språklige ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Kreativitet er her omtalt som en del av ferdighetsdimensjonen, og på denne måten kan det argumenteres for at kreative ferdigheter er en del av kompetansebegrepet.

I delkapittelet «skaperglede, engasjement og utforskertrang» omtales flere områder som kan forbindes med kreativitet. Et område er nysgjerrighet og utforskning. Et annet område er praktiske aktiviteter og det å skape noe. Et tredje område er estetikk og estetisk sans. Her blir også lek beskrevet som en mulighet for kreativ og meningsfylt læring. I tillegg kan samarbeid inspirere til nytenkning og entreprenørskap, som kan føre til at nye ideer omsettes til handling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5-6). Under delkapittelet «kritisk tenkning og etisk bevissthet» forklares det at skolen skal bidra til at elevene blir nysgjerrige og stiller spørsmål. Her blir det presisert at opplæringen skal søke en balanse mellom respekt for etablert viten og den utforskende og kreative tenkningen som kreves for å utvikle ny kunnskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5).

Begrunnelsen for å inkludere disse områdene er at skapende og kreative evner bidrar til å berike samfunnet. I tillegg vil elever gjennom skapende virksomhet, utvikle evner til å uttrykke seg, til å løse problemer, og stille nye spørsmål. Videre er skapende læringsprosesser en forutsetning for elevens danning og identitetsutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5-6).

5.1.2 Kreativitet i et elev-lærer-perspektiv (mikronivå)

I denne delen vil jeg se hvordan fagfornyelsens dokumenter fremstiller kreativitet i opplæringa. Spørsmål jeg var interessert i å undersøke var hvordan lærere skal undervise for kreativitet, hvordan man skal vurdere det, og hvilken rolle læreren har i dette arbeidet. I analysen fant jeg tre områder som kan knyttes til kreativitet i undervisningsøyemed. Undervisningspraksis, læringsmiljøet og vurdering.

Undervisning

I den overordnede delen av læreplanen blir det beskrevet at undervisningen skal stimulere for motivasjon, lærelyst og tro på mestring. For å skape motivasjon og læringsglede vil læreren måtte ha et stort repertoar av læringsaktiviteter og læringsressurser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). I analysen var fant jeg to områder i undervisningen som jeg vil trekke frem: utforskning, og dybdelæring.

I den overordnede delen av læreplanen, blir det lagt frem at skolen skal dyrke fram ulike måter å utforske og skape på (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6). Utforsking er et begrep som også går igjen i samtlige av læreplanene som undersøktes. Det var spesielt i de yngste trinnene, men det går også igjen i mellomtrinnet. I matematikk er det flere kompetansemål der elevene skal kunne utforske sammenhenger og egenskaper ved de ulike regneartene (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Utforsking i norskfaget går i stor grad ut på å se på språket og hvilke egenskaper det skriftlige og muntlige språket har (Utdanningsdirektoratet, 2019d). I naturfag er det spesielt lagt opp til å utforske naturen, men også utforske kjemiske prosesser (Utdanningsdirektoratet, 2019c). Utforskning i kunst og håndverk blir i hovedsak satt til å undersøke kunst og andre visuelle medier (Utdanningsdirektoratet, 2019a). En av begrunnelsene for å utforske i skolen er at dette bidrar til utvikling av dybdelæring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6).

En av forutsetningene for å kunne bidra til dybdelæring er at elevene får tid til å gå i dybden på fagene. Dette henger sammen med at utforskning krever tid, og at elevene lærer i ulikt tempo og med ulik progresjon (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette var en av grunnene til at læreplanene ble fornyet. For i analyser av LK06 fant de at det var for mange kompetansemål til at det ble satt av nok tid til utforskning og læring som gikk i dybden av temaer og innhold (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 7). Et annet aspekt ved dybdelæring er at det skal være rom for å prøve og feile. Dette blir begrunnet med at prøving og feiling kan være en kilde til læring, og gjennom opplæringen skal elevene bli oppfordret til å prøve seg på utfordringer og

problemstillinger, også når det er en usikkerhet om de vil lykkes (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15).

Læringsmiljø

Det å skape et godt læringsmiljø, blir i den overordnede delen av læreplanen omtalt som en av prinsippene for skolens praksis. I dette arbeidet skal det skapes et raust og støttende miljø som oppleves trygt for elevene. Et godt læringsmiljø vil være med på å skape en positiv atmosfære for læring og trivsel, samt forebygge mobbing og krenkelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13-14). Læreren er avgjørende for å skape et godt læringsmiljø i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). I forhold til kreativitet i utdanningen fant jeg en sammenheng med elevmedvirkning, varierte læringsarenaer, og samarbeid med andre utenfor skolen.

Elevmedvirkning vil si at elevene kan medvirke og har medansvar i læringsfelleskapet, og at elevene lærer i samspill med andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). I læreplanene for fagene blir elevmedvirkning, og stimulering av lærelyst omtalt som en del av underveisvurderingen. Kreativitet, praktiske aktiviteter, lek, sansing, og undring var noen av aspektene som var fremtredende i samtlige læreplaner jeg undersøkte. I naturfag legges det vekt på varierte, praktiske og utforskende arbeidsmåter, og at elevene skal få utforske og prøve seg fram (Utdanningsdirektoratet, 2019c). Læreplanen i norsk fremhever fantasi og kreativitet i utviklingen av muntlig og skriftlig språk (Utdanningsdirektoratet, 2019d). I matematikk fremheves elevenes mulighet til å prøve og feile, og at de får anledning til å komme fram til egne kreative løsninger (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Innenfor Kunst og håndverk blir elevmedvirkning og lærelyst fremhevet gjennom varierte praktiske oppgaver, der elevene får uttrykt sine tanker og meninger gjennom skapende prosesser (Utdanningsdirektoratet, 2019a).

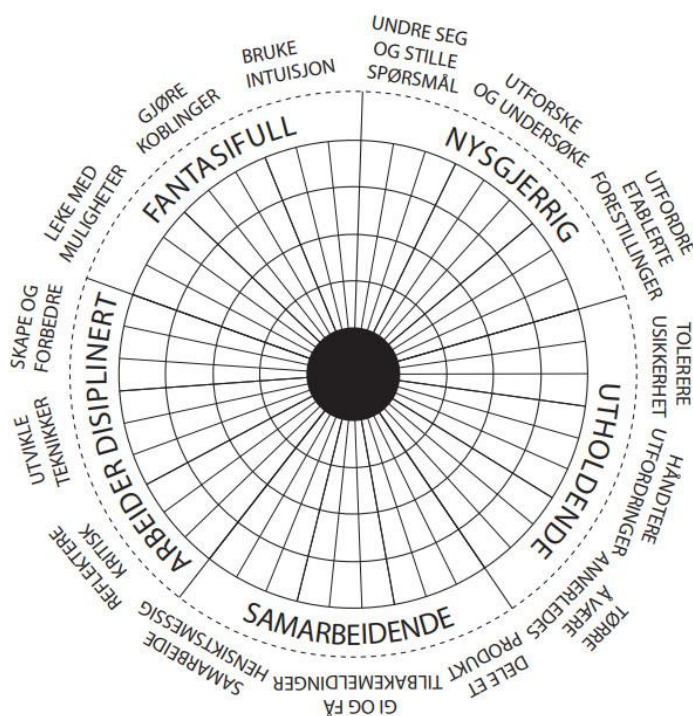
Varierte læringsarenaer vil gi muligheter for skolen å gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som kan fremme motivasjon og innsikt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). I læreplanen var det spesielt i naturfag at andre læringsarenaer ble omtalt. Naturfaglæreren skal legge til rette for varierte arbeidsmåter i naturen, og på andre læringsarenaer. I tillegg skal elevene få utforske naturområder som en del av kompetansemålene (Utdanningsdirektoratet, 2019c). Også i de andre fagene ble andre læringsarenaer nevnt. I matematikk skal elevene få utforske tall, mengder og telling i naturen, og utforske sitt eget nærmiljø. Samt at det er et fokus på praktiske situasjoner og elevenes hverdag (Utdanningsdirektoratet, 2019b). I norskfaget vil det å benytte bibliotek som arena for å låne og lese bøker en del av kompetansemålene

(Utdanningsdirektoratet, 2019d). Læreplanen i kunst og håndverk trekker også inn naturen i enkelte kompetansemål, som for eksempel «å kunne planlegge og konstruere i naturmaterialer etter inspirasjon fra samisk og lokal byggeskikk» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 5).

Samarbeid med andre utenfor skolen kan gi elevene læring som er forankret i aktuelle spørsmål, og at samarbeidet kan gi elevene nye perspektiver på egen læring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). I læreplanene jeg undersøkte var det få eksempler på hvordan dette skulle inkluderes. Et eksempel er i kunst og håndverk hvor det blir presisert at et samarbeid med lokal kultur og næringsliv, vil kunne bidra å knytte skapende arbeid til aktuelle problemstillinger (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 2).

Vurdering av kreativitet

Den mest tydelige forklaringen på hvordan man identifiserer og vurderer kreativitet blir lagt frem i utredningen av Ludvigsen-utvalget. De viser til en modell på kreativitet som ble utviklet for å vurdere kreativitet på tvers av fag (NOU 2015: 8, 2015, s. 31-33), se figur 2. I denne modellen er kreativitet delt inn i forskjellige kategorier og underkategorier, og ved å farge inn de blanke rutene er det mulig å få en oversikt over hvilke deler av kreativitet elevene mestrer og hvor de trenger mer utvikling. Det kan også tenkes at elevene kan benytte modellen i egenvurdering. Denne modellen ble ikke tatt med videre inn i de ferdige læreplanene.



Figur 2: Vurdering av kreativitet (Spencer et al., 2012, referert i NOU 2015: 8, 2015, s. 33)

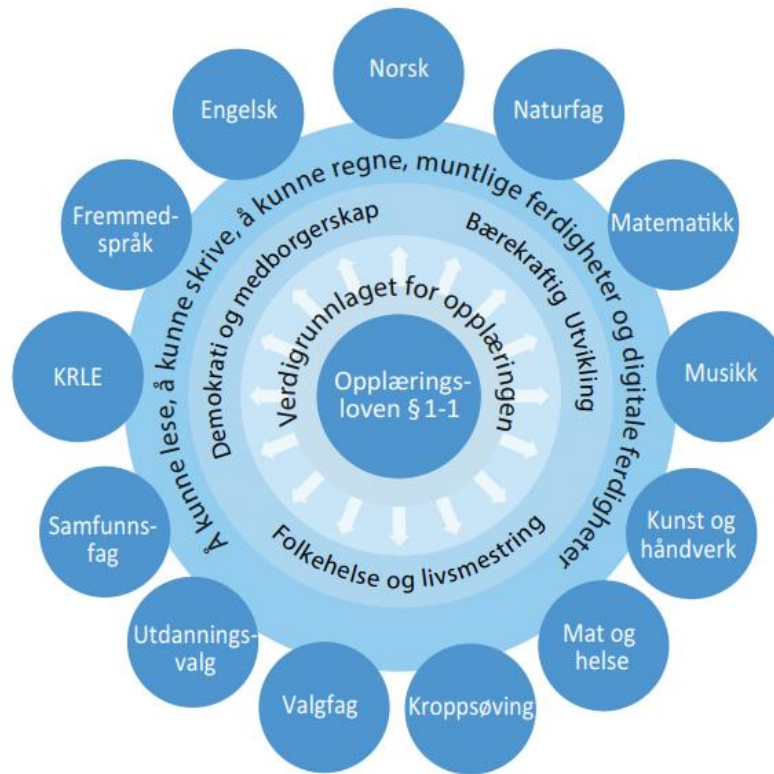
Vurdering blir i den overordnede delen av læreplanen forklart som kartlegging og observasjon over hva elevene kan. I tillegg skal vurdering også benyttes for fremme læring og utvikling hos elevene (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14-15). I læreplanene var det varierte beskrivelser av hva som regnes som kompetanse i de ulike fagene. Den beskrivelsen som mest tydelig kan knyttes til kreativitet finnes i læreplanen i kunst og håndverk. Her blir det beskrevet at elevene viser og utvikler kompetanse i kunst og håndverk når de bruker ulike kreative strategier for å skape visuelle uttrykk og funksjonelle løsninger, og at eleven kan bruke veiledningen fra læreren for å utvikle sin kompetanse i kreative prosesser (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 7-8). Dette medfører at læreren må kunne identifisere kreative strategier, og kunne gi tilbakemelding som utvikler kompetanse i kreative prosesser. I de andre fagene, kan kreative ferdigheter knyttes til at elevene viser en utforskende innstilling, og benytter selvvalgte strategier i ulike aktiviteter.

5.1.3 Kreativitet i et skolesystemperspektiv (makronivå)

I denne delen så jeg etter hvilke aspekter som kom fram omkring kreativitet i et systemperspektiv. Jeg fant følgende områder omtalt i læreplaner og fagfornyelsens dokumenter som kan knyttes til kreativitet i utdanningen. Læreplanens utforming, lærerens metodefrihet og skolens profesjonsfelleskap, og lærerutdanningen.

Læreplanens utforming

Læreplanene som ble utviklet gjennom fagfornyelsen hadde som mål å styrke sammenhengen mellom de ulike delene av læreplanen. Der den overordnede delen skal ta for seg områder som er felles for alle fagene (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 42-46). Dette arbeidet er illustrert i figur 3, der de ulike delene av læreplanen vises i forhold til hverandre. Opplæringsloven er det innerste eller øverste nivået, deretter den overordnede delen, de tre tverrfaglige temaene, de grunnleggende ferdighetene, og ytterst eller nederst er læreplanene til de enkelte fagene. I fagenes læreplaner er det også et nytt hierarki, der fagets relevans og sentrale verdier er øverst, deretter følger kjerneelementer i faget, så fagets tilknytning til de tverrfaglige temaene og de grunnleggende ferdighetene, før til slutt kompetansemål og vurdering blir beskrevet. Dette viser at det er et fokus på sammenheng mellom formålet til utdanningen, og spesifikke fagområder. Dermed blir de områdene jeg har vist til i læreplanens overordnede del styrende også innenfor de ulike fagene. Dette kan gjøre at kreativitet kan begrunnes fra flere hold. I utredningene omtaler de kreativitet som en viktig kompetanse i de fleste fag og fagområder, og kan utvikles gjennom arbeid med fagene (NOU 2015: 8, 2015, s. 31).



Figur 3: Grunnskolens fag (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 47)

Lærens autonomi og skolens profesjonsfelleskap

Et prinsipp som skal styre skolens praksis er at det i skolen skal være et profesjonsfaglig fellesskap. Her skal lærere, ledere og andre ansatte kunne reflektere over felles verdier, og vurdere og videreutvikle skolens praksis (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Ledelsen på skolene har et spesielt ansvar, der de skal lede det pedagogiske og faglige samarbeidet mellom lærerne, og ledelsen skal også bidra til å utvikle et stabilt og positivt miljø der alle ansatte har fått brukt sine sterke sider, og opplever mestring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Dette krever at det er et miljø der de ansatte i skolen må ha aksept og rom for å bruke sin vurderingsevne i yrkesutøvelsen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17).

Gjennom lokalt arbeid med læreplaner, er det opp til lærere å velge innhold, arbeidsmåter og organisering av opplæringen og hvordan man skal vurdere elevenes kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 43). Det er i stor grad opp til læreren å gjøre seg opp en mening omkring hva, hvordan og hvorfor elevene lærer, og hvordan de best mulig kan lede og støtte elevenes læring, utvikling og danning. Dersom dette gjøres i et fellesskap vil dette kunne utvikle en rikere forståelse av god pedagogisk praksis (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17).

Dette viser at det er stort rom for individuelle lærere, og lærere i felleskap å bestemme hva som skal prioriteres og hvordan man skal organisere praksisen. Her kan det tenkes at dersom elevers kreativitet er et mål som en enkelt eller en gruppe lærere bestemmer seg er viktig, kan dette ha mye å si om hvordan undervisningen for kreativitet blir gjennomført.

Prinsippet om at læreren har dette frie spillrommet, og at dette kan bidra til økt kreativitet blir utdypet gjennom dette sitatet fra kunnskapsdepartementets strategi for å styrke praktisk og estetisk innhold i utdanningen:

Det fornyede læreplanverket skal ha en god balanse mellom kreative læringsformer og metodisk handlingsrom. Gjennom fagfornyelsen skal regjeringen sikre at det er lærernes ansvar og faglige skjønn som avgjør hvilke metoder og virkemidler som skal tas i bruk i undervisningen for å nå kompetansemål og oppfylle skolens generelle samfunnsmandat. De fornyede læreplanene skal derfor ikke legge unødige føringer på lærernes valg av undervisningsmetoder og arbeidsmåter. (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 25).

Lærerutdanningen

Lærerutdanningene skal bygge på opplæringsloven og gjeldende læreplanverk for grunnopplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). Utvalgets anbefalinger om kompetanser for fremtiden får også betydning for innholdet i både lærerutdanningene og etter- og videreutdanning av lærere (NOU 2015: 8, 2015, s. 76-78). I meld.st 28 kom det frem at lærerutdanningen skal bli femårig og at både lærerstudiet og videreutdanning for lærere skal ivareta temaer som er viktige i de nye læreplanene (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 74-75).

I en strategi som ble lagt frem av kunnskapsdepartementet har de som mål å styrke praktiske og estetiske fag i skolen, en av måtene de har tenkt å gjennomføre dette på er gjennom å tilby en masterlinje for praktisk-estetiske fag. Dette begrunner de med at dette vil kunne løfte statusen i disse fagene, samtidig som at det vil bidra med kompetanse i profesjonsfelleskapet (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 30-33).

Kreativitet har allerede en plass i lærerutdanningen. Dette omtales som estetiske læringsprosesser og blir beskrevet på følgende måte: «Studenten må oppøve kreativitet, evne til å skape, samhandle, reflektere og kommunisere, ved hjelp av estetiske virkemidler og verktøy. Studenten skal kunne legge til rette for kreativ læring gjennom ulike estetiske uttrykk,

formidling og framføringer som er med på å utvikle selvtillit og identitet hos elevene» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 32).

5.2 Drøfting til delspørsmål 2

Det som følger, er en oppsummering og diskusjon omkring de funnene som ble gjort i analysen. Gjennom denne drøftingen vil jeg gi et svar på følgende delspørsmål: *Hvordan defineres og begrunnes kreativitet, og hvilke synspunkter om kreativitet kommer fram i dokumenter omkring fagfornyelsen?*

Definisjon og begrunnelse

Det blir ikke gitt en klar definisjon på kreativitet i fagfornyelsens dokumenter. Det kommer ikke tydelig fram om kreativitet regnes som egenskaper hos elever, holdninger eller kreative prosesser. Selv om dette er tilfellet fant jeg flere områder som omtalte kreativitet.

Kreative ferdigheter kan argumenteres å være en integrert del av læreplanens kompetansebegrep. Dette vil medføre at alle kompetanser som blir beskrevet i læreplanverket inneholder at elevene skal kunne håndtere og benytte kreative ferdigheter i møte med problemstillinger og oppgaver.

Selve begrepet kreativitet ble ikke hyppig brukt i dokumentene jeg undersøkte. I læreplanverket fant jeg at skaperglede, engasjement og utforskertrang er de begrepene som i størst grad omtaler elevenes kreativitet. Disse begrepene er en del av verdigrunnet som skolen skal bygge sin praksis på. Begrepene innebærer mer enn bare kreativitet, men gir lite innsikt i hva kreativitet faktisk er, og hvordan den kommer til uttrykk.

Kreativitet ble begrunnet både som ferdigheter som er etterspurt i arbeidslivet og samfunnet generelt. I tillegg ble kreativitet omtalt som positivt for den enkelte elev.

Kreativitet i et systemperspektiv

De nye læreplanene som ble utviklet i arbeidet med fagfornyelsen, har en annen oppbygning og verdiprioriteringer enn tidligere læreplaner. Det er blant annet en ny struktur der utdanningens mål skal være tettere knyttet til fagenes læreplaner, og skal ifølge diskursen omkring fagfornyelsen, kunne bidra til mer frihet for lærere, og mer tid til å gå i dybden av faglig innhold.

Kreativitet hos lærere var mindre omtalt i datamaterialet. Det legges opp til at lærere bruker sin profesjonskunnskap for å gi variert undervisning som tilfredsstillende overordnede verdiene og

fagspesifikke kompetansene. I tillegg kommer det tydelig frem at skolen skal legge til rette for et utviklingsorientert felleskap, der pedagogiske spørsmål blir reflektert over, og at det skal være rom for å utfordre og utforske ulikt innhold og metodiske fremgangsmåter i undervisningen.

For lærerens undervisning og lærerens forhold til elevene, fant jeg tre områder som kan knyttes til kreativitet. Dette var læringsmiljøet, undervisning og vurdering av kreativitet. I undervisning var det fokuset på utforskning og dybdelæring som i størst grad kan knyttes til kreativ læring. Begge disse aspektene kan knyttes til et læringsmiljø hvor elevene har innflytelse på undervisningen, i et miljø hvor det er rom for å prøve ulike fremgangsmåter, og der feiling ikke blir sett på som et nederlag for elevene. Når det gjelder vurdering er det presisert at mye av vurderingen skal komme gjennom underveisvurdering. Her skal prosessen være i fokus og tilbakemeldingene skal kunne bidra til at elevene kan benytte tilbakemeldingene til videre utvikling, men hva som kjennetegner en god kreativ prosess blir ikke forklart, og heller ikke hvilke aspekter av elevenes læring som kan knyttes til kreativitet.

6 Diskusjon og svar på forskningsspørsmålet

I dette kapittelet diskuterer jeg forskningsspørsmålet. Diskusjonen vil ta utgangspunkt i funnene fra delspørsmålene 1 og 2.

6.1 Diskusjon

I dette kapittelet vil jeg diskutere de viktigste funnene jeg gjorde i litteraturgjennomgangene og koble funnene fra utdanningsforskning opp mot fagfornyelsen. I tillegg vil jeg komme med noen tanker omkring hvilke konsekvenser dette kan ha for læreres praksis. Dette drøftes gjennom oppgavens forskningsspørsmål: *Hvordan blir kreativitet definert, begrunnet og vektlagt i fagfornyelsen i forhold til utdanningsforskning?*

6.1.1 Definisjon på kreativitet i utdanning

Både i fagfornyelsen og i utdanningsforskning fant jeg flere definisjoner og forklaringer på hva kreativitet er. Innen utdanningsforskning fant jeg tre dimensjoner som kan forklare kreativitet. Personlige egenskaper, kreativitet som prosess og produkt, og kreativitet som holdninger til livet. I fagfornyelsen var det ingen tydelig definisjon på kreativitet. Den beskrivelsen av kreativitet som var mest tydelig var i Ludvigsen-utvalgets utredning, her forklarte de kreativitet var forbundet med å være nysgjerrig, utholdende, fantasifull, samarbeidende og det å kunne arbeide disiplinert. Denne forklaringen kan kobles til egenskaper ved personer, som i forskningslitteraturen ble beskrevet som at personer var nysgjerrig, stilte spørsmål ved ting, og hadde utholdende innstilling til problemstillinger. Forklaringen kan også kobles til kreativitet som holdning. Der eleven kan gjøre valg som fremmer de områdene Ludvigsen-utvalget la frem.

I læreplanen kom det ikke fram en tydelig forklaring på kreativitet. De aspektene som jeg fant var nærmest forbundet med kreativitet var verdiene skaperglede, engasjement og utforskertrang. Skaperglede kan teoretisk kobles til kreativitet som prosess og produkt, og det kan tenkes at elevene oppfordres til å skape noe som er nytt, effektivt/verdifullt, og som passer til oppgaven. Denne koblingen kommer ikke fram i læreplanen, men det blir presisert at gjennom samarbeid kan nye ideer skapes, og at det skal være en balanse mellom etablert viten og utforskning som fører til nye ideer. Dette viser at nytenkning blir til en viss grad omtalt i læreplanen, men ikke på en måte som direkte kan kobles opp til kreativitetsbegrepet. For det er mulig å drive skapende arbeid som ikke er kreativ i natur. Verdiene engasjement og utforskertrang blir forklart i læreplanen som evner til å stille spørsmål, utforskning og

eksperimentering. Dette kan kobles opp mot både personlige og holdningsmessige aspekter ved kreativitet. I litteraturgjennomgangen fant jeg en kobling mellom motivasjon og kreativitet, der kreative personer lettere kan oppleve flyt i kreativt arbeid, i tilfeller der det oppstår en sterk indre motivasjon. Videre er livslang læring og nysgjerrighet koblet til beskrivelser av kreative personer. Oppsummert er det ingen tydelig forklaring av hva kreativitet i utdanningen er. I fagfornyelsen blir flere aspekter av kreativitet beskrevet og ivaretatt gjennom læreplanene. Disse aspektene kan kobles opp til forskningslitteratur, men ikke på en direkte måte.

I litteraturgjennomgangen fant jeg to forskjellige syn på kreativitet. Enten et fokus på den ekstraordinære siden ved kreativitet, eller på den hverdagslige siden. I fagfornyelsen er det tydelig fokus på at kreativitet er noe alle har tilgang til, og blir på ingen måte omtalt som noe bare enkelte kan oppnå.

Et funn som kom fram i litteraturgjennomgangen var at lærerens syn på kreativitet har stor innflytelse på hvordan opplæringa blir gjennomført. Dette gjelder både hvordan man definerer kreativitet, men også hvilken holdning man viser til kreativitet. En holdning som var viktig for kreativitet i undervisningen er hvorvidt lærere tror de kan lære bort kreativitet. Kreativitet blir i fagfornyelsen omtalt som noe positivt, men om det lett lar seg læres blir ikke nevnt. Dette kan bety at lærerens forståelse av kreativitet er i stor grad kan påvirke graden av kreativitet i undervisningen.

6.1.2 Begrunnelse for kreativitet i utdanningen

Begrunnelsene for kreativitet var de samme både i forskningslitteraturen og i fagfornyelsen. Der de samfunnsmessige og elevsentrerte nyttene av kreativitet ble fremhevet. Dersom man ser på de forskjellige paradigmene som ble foreslått av Welle-Strand og Tjeldvoll (2003) vil det funksjonalistiske paradigmet ha samfunnets gode i fokus, men dersom man har en mer individorientering til forskning blir kreativitet mer sett på som en styrke for enkeltpersoner eller som en styrke i kommunikasjonen i grupper. Dette kan tyde på at fagfornyelsen har både aspekter av det funksjonalistiske synet, men også innflytelse fra det humanistiske og fortolkede paradigmet.

6.1.3 Kreativitet på mikronivået i skolen

I litteraturgjennomgangen i utdanningsforskning fant jeg at følgende områder var relevante i forhold til kreativitet i utdanningen på mikronivået: læringsmiljøet, undervisningspraksis, og lærerens syn på kreativitet. I fagfornyelsen fant jeg koblinger til kreativitet i følgende områder:

undervisningspraksis, læringsmiljøet og vurdering. For å tydeliggjøre diskusjonen har jeg delt kreativitet på mikronivå inn i undervisning, læringsmiljø, og vurdering.

Undervisning

I forskningslitteraturen fant jeg at det å belønne og oppmuntre til kreativitet var en effektiv måte å forsterke det kreative fokuset i undervisningen, men dette krevde også at lærere kunne gjenkjenne forskjellige grader og former av kreativ tenkning. Videre fant jeg forskjellige aktiviteter som kan bidra til mer kreativitet, men for å få til god kreativ undervisning krever det at kreativitet sees på som et mål, og bør gjennomføres gjennom nøye planlagte aktiviteter.

I læreplanene var det et fokus på dybdelæring og utforskning i fagene. I tillegg var lek lagt frem som et viktig aspekt gjennom opplæringen. Videre ble det fremhevet at undervisningen skal preges av variasjon og praktiske aktiviteter. I og med at undervisningen i stor grad er opp til læreren selv, er kjennskapet og viljen til å inkludere aktiviteter som er vist kan skape engasjement og kreativitet kanskje avgjørende for graden av kreativitet vist i opplæringa.

Læringsmiljø

Læringsmiljøet ble beskrevet som viktig for å tilrettelegge for kreativitet både i forskningslitteraturen og i læreplanen. I forskningslitteraturen ble det fysiske miljøet, det pedagogiske miljøet og samarbeid med andre utenfor skolen lagt frem som områder som var viktig for kreativitet. I fagfornyelsen fant jeg at kreativitet hadde en sammenheng med elevmedvirkning, varierte læringsarenaer, og samarbeid med andre utenfor skolen.

I forhold til det fysiske miljøet ble det lagt frem i litteraturen at kreativitet ble fostret gjennom kreativt bruk av klasserommet og andre læringsarenaer. I fagfornyelsen ble det lagt frem at variert bruk av læringsarenaer gir elever muligheter for praktiske og livsnære erfaringer, og var en del av prinsippene for skolens opplæring. De fagene jeg undersøkte hadde alle aspekter som kan knyttes til andre læringsarenaer. Dette viser at det å aktivt benytte andre læringsarenaer har støtte i både forskning og læreplanene.

I litteraturgjennomgangen ble de pedagogiske sidene ved læringsmiljøet forklart gjennom lærerens pedagogiske fremgangsmåte, der kreativitet ble best ivaretatt i situasjoner hvor elever fikk medansvar og kontroll over sin egen læring. I læreplanen var det et tydelig fokus på å la elever lære i samspill med andre og at elever skal ha et medansvar i sin egen læring. I fagene ble det gitt tydelige instruksjoner på hvordan elevmedvirkning kan ivaretas i forhold til fagets

egenart. Også her er det tydelig samsvar mellom læreplaner og forskningslitteratur, på viktigheten at elevene får medansvar i opplæringa, og at dette kan øke kreativitet hos elevene.

I litteraturgjennomgangen fant jeg at et samarbeid mellom lærere og andre aktører har noen kvaliteter som gir en positiv effekt på kreativ utvikling. Både for elever og lærere. I læreplanene blir dette aspektet også lagt frem som et prinsipp for opplæringa. I fagenes læreplaner var det ikke mange eksempler på hvordan dette prinsippet kan gjennomføres. Bare i kunst og håndverk blir det presisert at det skal være et samarbeid med aktører fra næringsliv eller kulturlivet. Samarbeid med personer utenfor skolesektoren ble omtalt i både forskningslitteraturen og læreplaner som noe positivt, og som kan være med på å øke elevens kreativitet.

Vurdering av kreativitet

I litteraturgjennomgangen fantes det ikke nok informasjon omkring hvordan man vurderer kreativitet, men et aspekt som ble nevnt i flere artikler var at et fokus på standardiserte tester og standardiserte vurderingsformer var en barriere for lærere som ønsket å undervise kreativt. Læreplanen gir heller ingen klar informasjon på hvordan man skal vurdere kreativitet hos elevene. Jeg fant imidlertid ut at læreplanen legger opp til en stor grad underveisvurdering, og at elevene viser kompetanse i fagene dersom de benytter en utforskende fremgangsmåte og benytter selvvalgte metoder i undervisningen. Dette kan tyde på at kreative fremgangsmåter er et område lærere kan observere, for å vurdere fagkompetansen elevene viser. Videre er man i underveisvurdering mer opptatt av prosessen i arbeidet enn det ferdige produktet. Dette kan gi lærere mulighet til å gi tilbakemeldinger og vurderinger som kan styrke den kreative prosessen, men det blir ikke gitt noen gode forklaringer på hva som kjennetegner en «god» kreativ prosess. Ludvigsen-utvalget viste til en modell for å vurdere kreativitet, men denne ble ikke videreført inn i læreplanen.

6.1.4 Kreativitet på makronivået i skolen

I analysen av kreativitet i utdanningsforskning fant jeg følgende områder innenfor makronivået: læreplaner, skolemiljø og lærerens utdanning. De områdene jeg fant i fagfornyelsens dokumenter var lærerens autonomi og metodefrihet, skolens profesjonsfelleskap, og lærerutdanningen. Disse områdene blir diskutert gjennom følgende overskrifter: læreplanen, skolemiljø og profesjonsfelleskap, og lærerutdanning.

Læreplanen

Læreplanen og andre politiske mål har innvirkning på hvordan utdanningen blir gjennomført i skolen. I utdanningslitteraturen fant jeg at læreplanens utforming har innvirkning på hvordan lærere benytter og utvikler kreativitet i klasserommet. Gjennom litteraturgjennomgangen var forslagene fra forskjellige artikler at læreplanen burde inkludere en klar og konsis definisjon på kreativitet. Videre burde ikke læreplanen ha for mange mål, og den burde ha en struktur som tillater mer tid til variert undervisning. Gjennom læreplanen burde kreativitet bli omtalt som noe alle elever kan, og bør læres. Til slutt ble det foreslått at kreativitet bør inkluderes i alle fagene i utdanningen. Læreplanens oppbygning er blitt endret som en del av fagfornyelsen. De endringene som er gjort er blant annet at antall kompetansemål er blitt redusert. I tillegg er selve strukturen blitt annerledes, der fokuset var å skape en sterkere sammenheng mellom fagene, opplæringsloven, og de prinsippene og verdiene som styrer utdanningen. Fagene i læreplanen er også blitt omstrukturert på en måte som gjør at de overordnede målene til fagene er blitt mer vektlagt. Dette kan bety at læreplanens oppbygning gir lærere flere muligheter for å vektlegge kreativ undervisning og for å fostre kreativitet hos elevene. Kreativitet i undervisningen kan argumenteres for gjennom den overordnede delen, eller fagenes relevans og kjerneelementer.

Skolemiljø og profesjonsfelleskap

I litteraturgjennomgangen fant jeg at skolemiljøet hadde innvirkning på graden av kreativitet i utdanningen. Dette var spesielt knyttet til om lærere fikk nok støtte og oppmuntring til å undervise kreativt, eller ikke. Jeg fant at dersom det ikke var rom og aksept for kreativ undervisning vil det være utfordrende å gjennomføre slik undervisning. I tillegg krever det at evalueringen av lærerens undervisning avhenger av mer enn kun standardiserte testskårer. I litteraturgjennomgangen fant jeg at det beste for å legge til rette for et godt skolemiljø for kreativ undervisning var et utviklingsrettet miljø. I fagfornyelsens beskrivelse av skolemiljø blir det forklart at vurderinger og valg av undervisningsmetoder blir styrket gjennom et utviklingsorientert felleskap. Denne formen for organisering av skolen er tydelig fremhevet som et prinsipp som skolen skal bygges på. Her er det lagt opp til at lærere, ledelsen og andre ansatte i skolen skal holde seg oppdatert og reflektere over hvilke metoder, innhold og andre valg som skal styre undervisningen. Det er ikke dermed sagt at dette vil styrke kreativitet i utdanningen, men det legges i hvert fall opp til at læreren, enten alene eller sammen med andre kan gå inn for å undervise kreativt. Dersom de har støtte fra ledelsen og andre lærere vil dette dessuten lettere kunne la seg gjennomføre.

Lærerutdanning

I artiklene jeg undersøkte var en manglende kunnskap om begrepet kreativitet og kunnskap om hvordan man underviste for kreativitet en av hindringene som kunne føre til at det ikke var nok kreativitet i utdanningen. Kursing og opplæring for lærere og skoleledelsen var et av forslagene for å komme over dette hinderet.

Med de nye læreplanene, skal også lærerutdanningen bli fornyet. Den nye lærerutdanningen skal følge de prinsippene og verdiene som blir vektlagt i fagfornyelsen, og gi grunnlag for å undervise i de kompetansene som kreves i det framtidige samfunnet. Kreativitet og entreprenørskap er områder som er berørt i forskriften til lærerutdanningen i Norge.

6.2 Svar på forskningsspørsmålet

Hvordan blir kreativitet definert, begrunnet og vektlagt i fagfornyelsen i forhold til utdanningsforskning?

Det blir ikke gitt en tydelig, konsis og helhetlig definisjon av kreativitet i hverken forskningslitteraturen eller i fagfornyelsens dokumenter. Dette kan ha sammenheng med at begrepet er vidt, forsket på i mange sammenhenger, og inneholder mange ulike aspekter. Selv om dette er tilfellet blir likevel kreativitet sett på som noe positivt i utdanning, og det er stor enighet at elever i skolene burde få praktisert, vist, og utviklet sine kreative forutsetninger. Jeg fant at det i stor grad er opp til læreren selv å bestemme hva kreativitet er, hvordan man underviser i det og hvilken verdi det har i undervisningen. Dette kan ha innvirkning på kvaliteten og mengden kreativitet som blir undervist i skolen. Et aspekt som kan ha innvirkning på dette er utdanningen og opplæringen lærere har tilgang på, og hvordan det profesjonelle miljøet i skolen ser på kreativitet.

Kreativitet blir i fagfornyelsen begrunnet gjennom både den samfunnsmessige nytten og at kreativitet er til fordel for elevens identitetsutvikling og trivsel. Dette er de samme argumentene som forskningslitteraturen viser til. Man kan også argumentere for at disse to aspektene begge er til fordel for elevens nytte, fordi man utdanner elevene til å ha ferdigheter som samfunnet søker, og dermed gir elevene tilgang til flere arbeidsmuligheter i fremtiden.

Selve begrepet kreativitet blir ikke mye brukt i fagfornyelsens dokumenter, men flere aspekter i læreplanverket kan kobles til elevenes kreativitet. Deriblant skaperglede, engasjement og utforskertrang. Disse områdene kan linkes til ulike deler av kreativitetsbegrepet og kan kobles opp mot hvordan utdanningslitteraturen omtaler kreativitet.

Gjennom fagfornyelsen blir elevmedvirkning og et godt læringsmiljø presentert som viktige prioriteringer i skolen. Begge disse områdene ble også i forskningslitteratur omtalt som viktige for å utvikle elevenes kreative forutsetninger.

Dersom man undersøker hva som ligger i kompetansebegrepet i fagfornyelsen, ser man at kreative ferdigheter er et av områdene det forventes at elevene skal kunne benytte i møte med utfordringer. Kompetanser er det som styrer målene til de ulike fagene. I tillegg er dybdelæring og utforskning begreper som går igjen i alle fagene. Dette viser at kreativitet blir ivaretatt i de fagene jeg undersøkte.

Den hverdagslige siden av kreativitet er den som dominerer i fagfornyelsens dokumenter, som betyr at kreativitet blir omtalt som noe er noe alle og enhver har tilgang til. Dette medfører også et syn på at kreativitet kan læres og utvikles gjennom utdanningen. Baksiden med dette synet kan være at de elevene som viser en ekstraordinær kapasitet til kreativitet og kreativ tenkning, ikke får den oppfølgingen de trenger for å benytte dette best mulig, fordi lærere kanskje ikke har nok kunnskap om hva som kjennetegner ekstraordinære kreative evner.

For å konkludere er det stort samsvar mellom hvordan kreativitet blir ivaretatt gjennom fagfornyelsen, og de aspektene som kom fram gjennom en litteraturgjennomgang av utdanningsforskning. De utfordringene jeg fant handler i stor grad om at kreativitet er et diffust begrep og dette problemet ble ikke løst gjennom fagfornyelsens beskrivelser. Vurdering av kreativitet, og lærerens forståelse av kreativitet er områder som kan skape forskjeller i mengden og kvaliteten av kreativ utvikling hos elevene. Selv om dette er tilfellet, fant jeg at dersom man følger de verdiene og prinsippene som kommer fram i fagfornyelsen, er det en god sannsynlighet for at elevene får mulighet å være kreativ i den norske skolen. I innledningen viste jeg til en Ted-talk av Robinson (2006) der han mente at skolen dreper barns kreativitet. Dreper den norske skolen kreativiteten hos elevene? Etter min oppfatning, nei, det gjør den ikke.

6.3 Refleksjon omkring egen praksis

Jeg har ofte fundert om kreativitet blir ivaretatt i den norske skolen, og Ted-talken jeg referer til i innledningen var noe av grunnen til at jeg valgte læreryrket. Tanken om at skolen dreper kreativitet og at kreative elever kommer inn i skolen med lek og iver, etter hvert mister denne styrken, er noe jeg ønsket å kjempe mot.

Gjennom denne studien har jeg lært mye mer om hva kreativitet er og hvorfor det er viktig. Dette har gitt meg mange nye perspektiver omkring kreativitet i utdanning. Allikevel ser jeg at jeg kun har rørt ved overflaten av temaet. Det jeg har lært og funnet ut gjennom denne studien er at lærere kan undervise kreativt hvis det er tilrettelagt for det i skolen. I og med at jeg nå har opparbeidet meg både forskningsmessig forståelse av kreativitet og forståelse av hvordan man kan undervise for kreativitet i samsvar med læreplanen, vil jeg ta dette med meg inn i de fremtidige lærerkollegiene og dele de erfaringene jeg gjorde meg med dem, og sammen kan vi sørge for at det blir tilrettelagt for kreativitet på denne skolen.

6.4 Veien videre

Denne studien tar for seg grunnskolen, med et fokus på barnetrinnene. Det hadde vært interessant å gjøre en lignende studie omkring barnehage, videregående skole og høyere utdanning, for å se om kreativitet blir ivaretatt gjennom hele utdanningen. I tillegg kunne det være interessant å se nærmere på hvordan lærerutdanningen ivaretar kreativitet hos sine studenter.

Selv om det var mye forskning å finne for litteraturgjennomgangen var det tydelig mange uavklarte spørsmål omkring kreativitet i utdanning. Mer forskning på kreativitet, og spesielt i en norsk trengs. Forskning som kan være en basis for å ivareta kreativitet i skolen.

Referanseliste

- Al-Dababneh, K. A., Al-Zboon, E. K. & Ahmad, J. (2019). The creative environment: teachers' perceptions, self-efficacy, and teaching experience for fostering children's creativity. *Early Child Development and Care*, 189(10), 1620-1637. 10.1080/03004430.2017.1400969
- Bjørshol, S. & Nolet, R. (2017). Veien til utforskning - et blikk på skole, læreplaner og skolepolitikk. I S. Bjørshol & R. Nolet (Red.), *Utforskning i alle fag*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Collard, P. & Looney, J. (2014). Nurturing Creativity in Education. *European Journal of Education*, 49(3), 348-364. 10.2307/26609225
- Corbin, J. M. & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21. 10.1007/BF00988593
- Craft, A. (2003). The Limits to Creativity in Education: Dilemmas for the Educator. *British Journal of Educational Studies*, 51(2), 113-127. Hentet fra <http://www.jstor.org/mime.uit.no/stable/3122416>
- Forskrift til opplæringslova. (2006). *Forskrift til opplæringslova* (FOR-2006-06-23-724). Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2006-06-23-724>
- Gilje, Ø., Flygt Landfald, Ø. & Ludvigsen, S. (2018). Dybdelæring – historisk bakgrunn og teoretiske tilnærminger. *Bedre Skole*, (4), 22-27. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/contentassets/48a7c88aeab147d89965b1a1fcfb7116/bs0418-web.pdf>
- Henriksen, D., Mishra, P. & Fisser, P. (2016). Infusing Creativity and Technology in 21st Century Education: A Systemic View for Change. *Journal of Educational Technology & Society*, 19(3), 27-37. Hentet fra <http://www.jstor.org/mime.uit.no/stable/jeductechsoci.19.3.27>
- Hovdenak, S. S. (2006). Tekstanalyse i diskursanalytisk og hermanautisk perspektiv. I M. Brekke (Red.), *Å begripe teksten : om grep og begrep i tekstanalyse* (s. 73-85). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Hovdenak, S. S. (2011). *Utdannings sosiologi : fra teori til praksis i skolen*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Jindal-Snape, D., Davies, D., Collier, C., Howe, A., Digby, R. & Hay, P. (2013). The impact of creative learning environments on learners: A systematic literature review. *Improving schools*, 16(1), 21-31. 10.1177/1365480213478461
- Karseth, B., Kvamme, O. A. & Otttesen, E. (2020). *Fagfornyelsens læreplanverk - Politiske intensjoner, arbeidsprosesser og innhold* (Rapport nr. 1). Hentet fra <https://www.uv.uio.no/om/aktuelt/aktuelle-saker/fakultet/2020/eva2020--delrapport---ap1-05102020.pdf>
- Kaufman, J. C. & Sternberg, R. J. (2007). Resource Review: Creativity. *Change*, 39(4), 55-58. Hentet fra <http://www.jstor.org/mime.uit.no/stable/40178059>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse — En fornyelse av Kunnskapsløftet* (Meld. St. 28 2015-2016). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del av læreplanverket*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen.pdf>

- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang - Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/c8bbb637891443fea7971ba8e936bca4/skaperglede-engasjement--og-utforskertrang.pdf>
- NOU 2014: 7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/no/pdfs/nou201420140007000dddpdfs.pdf>
- NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole - Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>
- Ogawa, R. T. & Malen, B. (1991). Towards rigor in reviews of multivocal literatures: Applying the exploratory case study method. *Review of educational research*, 61(3), 265-286.
- Perry, M. & Collier, D. R. (2018). What Counts as Creativity in Education? An Inquiry into the Intersections of Public, Political, and Policy Discourses. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 41(1), 24-43. 10.2307/90019779
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Randolph, J. (2009). A guide to writing the dissertation literature review. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 14(1), 13.
- Rinkevich, J. L. (2011). Creative Teaching: Why it Matters and Where to Begin. *The Clearing House*, 84(5), 219-223. Hentet fra <http://www.jstor.org/mime.uit.no/stable/41304376>
- Robinson, K. (2006). *Do schools kill creativity?* [Videoklipp]. Hentet fra https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=en
- Sternberg, R. J. (2003). Creative Thinking in the Classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338. 10.1080/00313830308595
- Turner, S. (2013). Teachers' and pupils' perceptions of creativity across different key stages. *Research in Education*, 89, 23-40. Hentet fra <https://link-gale-com.mime.uit.no/apps/doc/A367546133/AONE?u=unitroms&sid=AONE&xid=d7746922>.
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). *Læreplan i kunst og håndverk (KHV01-02)*. Hentet fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/KHV01-02.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). *Læreplan i matematikk (MAT01-05)*. Hentet fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/MAT01-05.pdf?lang=nno>
- Utdanningsdirektoratet. (2019c). *Læreplan i naturfag (NAT01-04)*. Hentet fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NAT01-04.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2019d). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Hentet fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2019e). *Slik ble læreplanene utviklet – fag i grunnskolen og gjennomgående fag i vgo*. Hentet fra <https://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pid=149931&epslanguage=no>
- Welle-Strand, A. & Tjeldvoll, A. (2003). Creativity, Curricula and Paradigms. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 359-372. 10.1080/00313830308600

Vedlegg

Vedlegg 1: Utdrag fra kodingsdokumentet - Begrunnelse for kreativitet i utdanning

Kreativitet – Begrunnelse		
Kilder	Refleksjoner og implikasjoner	Kategorier og underkategorier
Children with creative and practical abilities, who are almost never taught or assessed in a way that matches their pattern of abilities, may be at a disadvantage in course after course, year after year. (Sternberg, 2003, s. 330)	Kreative og praktiske elever, som ikke får mulighet lære på en måte som passer dem, kan risikere å prestere dårligere.	Begrunnelse for kreativitet i utdanning. Elevperspektiv Uten kreativitet, lavere skoleprestasjoner
In all settings students who were taught triarchially substantially out-performed students who were taught in standard ways (Sternberg, 2003, s. 330)	Undervisning i alle tre intelligensene (analytisk, praktisk, og kreativ) gav høyere skoleprestasjoner.	Begrunnelse for kreativitet i utdanning. Elevperspektiv Høyere skoleprestasjoner
Creativity not only is conducive to learning, student achievement, and cognitive development but also is a predictor of academic success (Rinkevich, 2011, s. 219)	Kreativitet kan lede til læring, prestasjoner og kognitiv utvikling. Kreativitet kan kobles til suksess i videre utdanning.	Begrunnelse for kreativitet i utdanning. Elevperspektiv Høyere skoleprestasjoner Læring
Students dislike for the subjects diminished if they were taught in a more creative way. Suggestions for teaching can be taken from this discovery, because it can be determined that a student's creativity level correlates with a higher interest in different subject matter (Collard & Looney, 2014, s. 219)	Høyere grad av kreativ undervisning gjorde at elever graderte interessen for ulike fag høyere. Kreativitet og interesse for fag kan ha en sammenheng.	Begrunnelse for kreativitet i utdanning. Elevperspektiv Motivasjon og engasjement

<p>Creativity is demanded of engineering, technology, finance, science. ... many professional, corporate, and theoretical fields espouse a need, an urgency even, and expectation of creativity (Perry & Collier, 2018, s. 32-33)</p>	<p>Kreativitet trengs innenfor arbeidslivet.</p> <p>Profesjoner, forskning og bedrifter. Teknologi, økonomi og forskning.</p>	<p>Begrunnelse for kreativitet i utdanning.</p> <p>Samfunnsperspektiv</p> <p>Etterspurt i samfunnet</p> <p>Forskning</p> <p>Økonomi</p> <p>Næringsliv</p>
<p>The implication is that the economy demands creativity, and a healthy economy is necessary to a wealthy society. (Craft, 2003, s. 113-114)</p>	<p>Kreativitet kan være bra for økonomien, og en fungerende økonomi kan føre til et rikt samfunn.</p>	<p>Begrunnelse for kreativitet i utdanning.</p> <p>Samfunnsperspektiv</p> <p>Økonomi</p> <p>Samfunnet</p>
<p>(Collard & Looney, 2014, s. 348)</p>	<p>Sosial og økonomisk innovasjon, samt for personer velvære.</p> <p>Utrykke seg selv og identitet.</p> <p>Lære gjennom utdanning å benytte sansene, forestilling, tenke og resonere.</p> <p>Kunnskapssamfunnet</p>	<p>Begrunnelse for kreativitet i utdanning.</p> <p>Samfunnsperspektiv og elevperspektiv</p> <p>Økonomi</p> <p>Identitet</p> <p>Læring</p>

