

*Tone Børresen*

# Kreativitet og kreativ forståelse i barne- og ungdomsarbeiderfaget

*«Til forskjell fra andre yrkesfag der du jobber med hammer og spiker, er du som barne- og ungdomsarbeider verktøyet selv»*

Masteroppgave i yrkesdidaktikk

Trondheim 26. mai 2017

Master i fag- og yrkesdidaktikk

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Institutt for lærerutdanning



## **Forord.**

Denne masteroppgaven setter sluttstrek av et masterstudie i fag og yrkesdidaktikk ved NTNU i Trondheim 2015-2017. Det er ulike fag og eksamener jeg har vært igjennom for å kunne skrive denne masteroppgaven. Selv om frustrasjonen rådet underveis, ser jeg nå i ettertid at jeg har hatt bruk for det meste av det vi har lært. En foreleser sa en gang i løpet av denne perioden at det skulle gjøre litt vondt å skrive en masteroppgave. Ja, det synes jeg det har. Som masterstudent lurer man ofte på om man er på rett vei eller ikke, og om ideen en har er god nok.

Det har vært krevende og jeg har lest, svettet, skrevet og nesten gråt noen tårer over frustrasjoner underveis. Men heldigvis har jeg kommet meg gjennom det og det skyldes hardt arbeid, godt samarbeid med medstudenter og ikke minst veiledning og god hjelp underveis.

Gjennom denne perioden på to år har det for meg handlet om at jeg ønsket å se nærmere på temaet kreativitet innenfor mitt fagområde som er barne- og ungdomsarbeiderfaget.

Kreativitet er et stort tema alt fra barns kreativitet, estetisk kreativitet, problemløsning og innovasjon til lærerens kreative læringsmåter. Jeg har sett mer på behovet for kreativitet og kreativ forståelse i selve barne- ungdomsarbeiderfaget. Det gjør noe med lærerens innlæringsmetoder, elevens / lærlingens måte å lære på og være på i sitt møte med arbeidsplassen og ulike barnegrupper.

Jeg vil takke min veileder Trond Buland, skoleforsker ved NTNU, for umiddelbart å ha møtt min ide på en positiv måte. Takk for alle samtaler, positive og ikke minst konstruktive tilbakemeldinger når det trengtes som mest. Dette har for meg vært et helt utmerket samarbeid og jeg har etter hvert veiledningsmøte opplevd at jeg fikk masse motivasjon til å fortsette prosessen. Takk til alle medstudenter for godt samarbeid og gode konstruktive samtaler underveis. Jeg vil også takke mine informanter for deltagelse i mitt prosjekt. Alle har vært positivt innstilt til å være med, og alle har vært av stor betydning for denne masteroppgaven.

Takke til Pernille Feilberg for gjennomlesing.

Til slutt vil jeg takke min mor Eli, far Rolf, søster Ida og niese Hanne for økonomisk og moralsk støtte. Jeg vil også takke min mors to gode venninner Hjørdis og Elise samt mine venner. Disse har mer eller mindre hørt frivillig om dette prosjektet i to år.

Trondheim 2017

Tone Børresen



## Sammendrag

Denne studien har som hensikt å få fram betydningen av kreativitet og kreativ forståelse innen barne- og ungdomsarbeiderfaget. Jeg ser det slik at mer fokus på kreativitet og kreativ forståelse kan bli viktig yrkesrelevante begrep, og et bidrag til å løftet kompetansen samt den praktiske yrkesutøvelsen til barne- og ungdomsarbeideren. Årsaken er fordi kreativitet er noe som etterspørres av samfunn og næringsliv til det enkelte barn og ungdom. Kreativitet og kreativ forståelse er noe som er nødvendig å ha for den enkelte barne- og ungdomsarbeideren som skal bidra til å lære disse ungdommene det. Noe som igjen er nødvendig å ha for den enkelte lærer og instruktør som skal lære opp barne- og ungdomsarbeideren. Systemet må være kreativt og det må være bygget inn i faget. Dette studiet viser til at dette ikke er tilfelle i tilstrekkelig stor grad. Kreativitet blir delvis borte, gjort til taus/skult kunnskap av læreplaner og mål. Derfor ser jeg det slik, at det er nødvendig man lærer å reflektere rundt kreativitet, og lærer å ha et bevisst forhold til dette.

Forskningen til dette prosjektet har et kvalitativ forskningsdesign og basert på et overordnet fenomenologisk vitenskapelig syn. Jeg er nysgjerrig på om kreativitet og kreativ forståelse oppfattes likedan hos andre innen samme fagområde, eller om de ser det hele på en annen måte. Informantenes stemme er viktig og kommer derfor godt til syne i dette masterprosjektet. Det er gjennomført syv delvis strukturert intervju av åtte informanter med ulike erfaring innen fagområdet. Tre av informantene var yrkesfaglærere, to veiledere og tre sensorer knyttet til prøvenemnda i faget. Dette ble gjort for å få variasjon i erfaringer knyttet til kreativitet og kreativ forståelse.

Undersøkelsen viser at det er ingen tvil om at kreativitet og kreativ forståelse er viktig i barne- og ungdomsarbeider faget og for yrkesutøvelsen på mer enn en måte. I tillegg hører det med i tiden at kreativitet og innovasjon blir viktig i fremtiden.

I selve faget opplever informantene det som at kreativitet kommer i skyggen av andre kompetansemål. Kreativitet er godt innpakket og det fremstår som taus kunnskap fordi det ikke står noe sted. I dag blir det sett på som bonus om du har kreativiteten i tillegg. Hvordan kreativitet og kreativ forståelse skal kunne komme mer til syne i faget ble det ingen enighet om. Men at det er viktig å synliggjøre det mer ble et viktig poeng.

## **Abstract**

This study aims to highlight the importance of creativity and creative understanding in the field of child and youth work. I see that more focus on creativity and creative understanding can be important vocationally relevant term, and a contribution to raising the competence and practical workforce of the child and youth worker. Creativity is something that is demanded by society and business to the individual youth. Creativity and creative understanding is something that is necessary for the individual child and youth worker to help teach these young people. Again, it is necessary to have for the individual teacher and instructor to educate the child and youth worker. The system must be creative; it must be built into the subject. This study shows that this is not the case to a sufficient extent. Creativity is partly gone, made to silent / hidden knowledge of curricula and goals. I think it is necessary to learn to reflect on creativity, learning to have a conscious attitude towards this.

The research for this project has a qualitative research design, and based on an overall phenomenological scientific view. I am curious whether creativity and creative understanding are perceived similarly to others in the same field, or if they see it differently in another way. The informants' voice is important and appears well in this master project. Seven partial structured interviews have been conducted with eight informants. All with different experience in the field of study. Three of the informants were vocational teachers, two supervisors and three sensors associated with the exam committee in the subject. This was done to get variety of experiences related to creativity and creative understanding.

The survey shows that there is no doubt that creativity and creative understanding are important in the field of child and youth work and for professional practice in more than one way. In addition, creativity and innovation become important in the future.

In the subject itself, some of the informants feel that creativity comes in the shadow of other competence goals. Creativity is well wrapped up and it seems like silent knowledge because there is no place. Today, it is a bonus if you have the creativity as well. How it should be possible to get more into the subject of the subject, there was no consensus. However this work illustrates the importance of making creativity more visible and central skill in the education and work of child and youth workers.



## **Innholdsfortegnelse**

Forord .....	2
Sammendrag .....	4
Abstract .....	6
<b>1.0 Innledning.....</b>	<b>10</b>
1.1.Bakgrunn .....	11
1.2.Problemstilling .....	12
1.3.Gangen i oppgaven.....	13
1.4.Definisjoner .....	14
<b>2.0 Samfunnets etterspørsel etter kreative og innovative mennesker.....</b>	<b>17</b>
2.1. Kort analyse av styringsdokumentet KL06 .....	21
2.2. Forskning, yrkesdidaktisk og kreativ forskning.....	23
2.2.1. Kan kreativitet læres? Erfaring fra et konkret forsøk .....	26
<b>3.0 Teori .....</b>	<b>29</b>
3.1. Hiim og Hippe, et snevert og utvidet syn på didaktikken .....	30
3.2. Hva er kreativitet? Geir Kaufmann.....	32
3.3. Sosial kognitiv læringsteori, Bandura .....	37
3.4. Sosialkulturelt syn på læring, Vygotskij .....	38
3.5. Praksisfelleskaper, Etienne Wenger .....	40
3.6. Rikhard Sennett, Håndværkeren.....	42
3.6.1 Arbeid og Lek .....	44
3.7. Refleksjon- i handling, Donald Schön .....	45
3.8. Deweys pragmatiske læringsteori .....	47
3.8.1 Dewey. Demokrati og dannelse.....	50
<b>4.0 Metode .....</b>	<b>53</b>
4.1. Intervjuguide .....	55
4.2. Relabilitet og validitet .....	56
4.3. Etiske retningslinjer.....	57
4.4. Valg av analysemetoder .....	55



<b>5.0 Empiri og analyse.....</b>	<b>59</b>
5.1. Analyse av problemstilling .....	61
5.2. Analyse av forskerspørsmål .....	72
5.3. Avrundende spørsmål, hvor går vi herfra?.....	82
<b>6.0. Oppsummering og konklusjon .....</b>	<b>86</b>
6.1. Avslutning .....	91
Kilder.....	94

Vedlegg 1. Analyse av kunnskapsløftet: Utdanningsdirektoratet

Vedlegg 2. Intervjuguiden

Vedlegg 3. Informasjonsbrev til informantene

Vedlegg 4. NSD. (Norsk senter for forskningsdata)



## 1.0 Innledning

En barne- og ungdomsarbeider møter barn og ungdom i vekst og utvikling. Blant de egenskapene som finnes hos en dyktig barne- og ungdomsarbeider er: egnethet, kunnskap om det å arbeide med barn og unge når det gjelder blant annet barns utvikling, lekens betydning, evnen til refleksjon, og sist men ikke minst å være kreativ i yrkesutøvelsen. Å være kreativ i yrkesutøvelsen handler om flere ting på en gang. Det dreier seg om engasjement i utførelsen av ulike arbeidsoppdrag, nysgjerrighet, lekenhet, være løsningsorientert, valg av arbeidsmetoder i forbindelse med ulike aktiviteter, problemløsning og noen ganger tørre å gå utenfor komfortsonen. Dette er viktig for å være en autonom og dyktig fagarbeider som ikke bare henger på gjerdet og venter på å bli fortalt hva som skjer og hva de skal gjøre.

For å bidra til å utvikle barns kreative ferdigheter og kreativ selvtillit må en barne- og ungdomsarbeider derfor ha to verktøy

- Den faglige kunnskapen og verktøyene som skal til for å bistå barn
- En egen kreativ mestringsstro

Jeg jobbet som barne- og ungdomsarbeider ved en barneskole i mange år. I løpet av denne perioden fikk jeg et inntrykk av at mange barn slutter litt for tidlig med å være naturlig nysgjerrige og kreative. Det ble derfor spesielt viktig for meg å kunne legge til rette for lek og aktiviteter som stimulerte til undring og kreativ mestringsfølelse. Noe som jeg har lært gjennom min yrkesutdannelse i forbindelse med R94.

Da jeg begynte å jobbe som yrkesfaglærer i 2010 fikk jeg følelsen av at flere elever synes det er vanskelig å være med i kreative prosesser der fasiten ikke er satt på forhånd. Det er tankevekkende at så mange nyutdannede yrkesutøvere arbeider veldig oppskriftsmessig til tross for det mangfold av muligheter som finnes. Mange elever og fagarbeidere får så stor respekt for teori at det lammer deres utfoldelse i stedet for å gi inspirasjon til å være kreativ og problemløsende.

Gjennom 15 år som fagarbeider og veileder, 13 år som sensor i opplæringsnemnda og lærer innenfor den yrkesfaglig utdanning barne- og ungdomsarbeiderfaget, har jeg kunnet være med på å følge utdanningen på nært hold. Med innføringen av læreplanverket Kunnskapsløftet 06 som har vært gjeldende i 11 år nå, føler jeg at en viktig bit av faget ikke er like synlig og prioritert i utdanningen som i læreplanen R94. Det gjelder behovet for og betydningen av kreativitet i yrkesutøvelsen og det å ha kreativ forståelse for det man driver med. Jeg ser det

slik at mer fokus på kreativitet og kreativ forståelse kan bli viktig yrkesrelevante begrep og et bidrag til å løftet kompetansen og den praktiske yrkesutøvelsen til barne- og ungdomsarbeideren. Basert på min erfaring er dette områder som bør prioriteres mer både for yrkeskunnskapen og yrkesutøvelsen sin del.

I denne masteroppgaven ønsker jeg derfor å:

- Se på kravene til kreativitet i samfunnet generelt og derfor viktigheten av at barn støttes i sin kreative utvikling, samt at barne- og ungdomsarbeider utvikler disse ferdighetene både som person og i sin yrkesutøvelse
- Se hvordan det gjenspeiler seg i barne- og ungdomsarbeider utdanningen i dag
- Se på veilederes, sensorer knyttet til prøvenemnda i BUA-faget og læreres oppfatning av tema.

### ***1.1.Bakgrunn.***

I følge kunnskapsløftet skal en barne- og ungdomsarbeider kunne tilrettelegge og velge hensiktsmessige pedagogiske metoder i arbeid med barn og unge i alderen 0-18 år i ulike livssituasjoner og med ulike alder og funksjonsnivå. En barne- og ungdomsarbeider skal fremme fellesskap og samhold i et miljø preget av lek, utforsking (kreativitet) og læring. Selve barne- og ungdomsarbeiderfaget skal bidra til å utvikle barne- og ungdomsarbeidere som er tydelige rollemodeller og bevisste på de utfordringer barn og unge møter. Fagarbeideren skal arbeide i tråd med forskrifter og rammebetingelser som styrer drift og målsetting i pedagogiske institusjoner står det i kunnskapsløftet (KL06).

Siden 1850 tallet har det skjedd enorme forandringer i den vestlige verden. Industrialiseringen gjorde at flere kvinner gikk ut i arbeid. Dermed forandret også barndommen seg. I dag tilbringer barn en større del av oppveksten i organisert virksomhet, som barnehage, skole og organisert fritid, enn noen gang tidligere i historien. Sosialiseringen av barn i familien er delvis erstattet og supplert fra andre arenaer enn familien (Bloom, 2004). Barne- og ungdomsarbeideren kommer inn som en sterk sosialiseringfaktor her.

*Sosialisering er den vekstprosess som fører til at individet gradvis vokser seg inn i et fellesskap med andre og blir en del av dette. Prosessen skjer i et dynamisk samspill med de sosiale kulturelle omgivelsene. Gjennom sosialisering blir vi opplært til hvordan vi skal*

oppføre oss i de ulike sosiale sammenhengene. Sosialisering er en gjensidig prosess mellom mennesket og miljøet (Frønes, 2007).

Verden har på mange måter blitt mindre, grenser flyttes og vi har fått flere innvandrere i landet vårt. Vi er et flerkulturelt land. Det har ført til at de som jobber med barn og unge bør ha en viss kompetanse og forståelse for andre religioner og livsoppfatninger.

En annen ting som preger samfunnsutviklingen er informasjonsteknologien. Den spiller en vesentlig rolle i arbeidsliv og utdanning. Data og mediekompetanse regnes i dagens skole som en grunnleggende ferdighet. I en verden som blir stadig mer teknologisk og nedgangstider i oljeindustrien, trenger å utdanne mennesker som kan tenke nytt kreativt og innovativt.

### **Skolereformer**

Skolereformene i Norge har kommet som et resultat av hvordan Norge har utviklet seg samfunnsmessig og økonomisk og i forhold til verden utenfor. Reformene har hatt som hensikt for å forbedre skolen. Med Kunnskapsløfte 06 (KL06) forventer politikerne at lærere skal arbeide med kunnskapsbaserte kompetansemål lokalt som er laget nasjonalt og blitt påvirket internasjonalt ut i fra det kunnskapsbaserte samfunnet (Hatch, 2011). Ambisjonen er, med andre ord, at læreres og skolelederes praksis skal være kunnskapsbasert. Noe som har gjort at det kan være en utfordring i forhold til kreativitet og kreativ forståelse med overført betydning til integrering av teori og praksis.

I forbindelse med læreplanen R94 hadde barne- og ungdomsarbeiderfaget i Sør- Trøndelag et eget vurderingskriteriet som gikk på dette med engasjement og kreativitet. Med innføringen av KL06 ble dette fjernet og som prøvenemnder og sensor måtte man kun forholde seg til kompetansemålene.

## **1.2. Problemstilling**

Er det mulig å legge til rette for kreativ utvikling hos de som ønsker å blir barne- og ungdomsarbeider slik at de kan videreføre det til barn og ungdom spesielt innenfor dagens skole og utdanning? Jeg ser det slik at kreativitet og kreativ forståelse kan trenes og integreres som et kompetansemål i barne- og ungdomsarbeiderfaget som både ferdighetsmål og kunnskapsmål. Med problemstillingen ønsker jeg å belyse at kreativitet og kreativ forståelse

er en viktig del av yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget, og at dette bør gjenspeiles i opplæringen i faget.

Problemstilling i masteroppgaven er dermed som følger:

***Hvilken betydning har kreativitet og kreativ forståelse for yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget?***

### ***Forskningsspørsmål.***

- Hva forventes av kreativitet og kreativ forståelse i barne- og ungdomsarbeiderfaget i et samfunnsperspektiv?
- Hvordan kommer kreativitet og kreativ forståelse frem som yrkeskunnskap til syne i opplæringen til barne- og ungdomsarbeidere?
- Hvordan blir det i opplæringen lagt til rette for utviklingen av kreativitet og kreativ forståelse i barne- og ungdomsarbeiderfaget?
- Hva påvirker undervisningen/opplæringen i forhold til elevers kreative forståelse i yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget?

### **1.3 Gangen i oppgaven videre.**

For å kunne si noe om kreativitet og kreativ forståelse for yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeider faget, er det viktig å få en forklaring på hva fenomenet kreativitet er i denne konteksten. Hva er det samfunnet forventer, og hvordan legger skolen til rette for dette.

Først vil jeg i punkt 1.4 definere ulike begreper jeg kommer til å bruke i denne masteroppgaven knyttet til kreativitet og kreativ forståelse. Deretter kommer følgende kapitler.

### **Kapittel 2**

I kapittel to ser jeg på samfunnsperspektivet knyttet temaet kreativitet. Her blir det også presentert en kort analyse av styringsdokumentet KL06 til skolen og faget samt presentasjon av relevant forskning inn mot dette prosjektet.

### **Kapittel 3**

Sosiokulturelle læringsteorier er hovedtyngden av teoretisk perspektiv i kapittel tre, men tar også for meg Dewey og pragmatisk læringsteori spesielt med tanke på innlæring av å være problemløsende. Samt hans verk Demokrati og dannelse (Sewey2015) som jeg benytter for å si noe om hvordan man forholder seg til kompetanssmål.

### **Kapittel 4**

Kapittel 4 er metodekapittelet. Med kvalitativ forskningsmetode som intervju har jeg forsøkt å få fram ulike synspunkter og betydningen av å være kreativ og ha kreativ forståelse i barne- og ungdomsarbeiderfaget. Informantene jeg har snakket har lang fartstid i faget og sitter med viktig erfaringer og synspunkter om fagets utvikling og tilstand. Det er deres oppfatning av kreativitet og kreativ forståelse jeg ønsker å få fram i dette masterprosjektet.

### **Kapittel 5**

Datamaterialet blir presentert og analysert i kapittel fem.

### **Kapittel 6**

Oppsummering, konklusjon og avslutning kommer i kapittel seks.

### **Avgrensninger**

Når det gjelder å snakke om barn kommer jeg til å referere mest til barn i skolealderen og ikke barnehage fordi det er her informantene har mest erfaring. Etter min erfaring ser ut til at det er i skolen det har skjedd noe i forhold til kreative ferdigheter både blant barn og barne- og ungdomsarbeidere. Når jeg refererer til elever kan det være både elever i grunnskolen og barne- og ungdomselever.

## **1.4. Definisjoner**

Det finnes over 200 definisjoner på kreativitet. En definisjon som er hentet fra Store Norske leksikon sier at kreativitet er skapende evne eller virksomhet, idérikdom (<https://snl.no/kreativitet>).

Norsk institutt for kreativitet har tre definisjoner. *Evnen til å skape nye og nyttige resultater. Kreativitet er å være i en skapende prosess. Kreativitet er det som gir skaperglede eller tilfredsstillelsen ved å ha løst en oppgave* (Norsk institutt for kreativitet).

Wikipedia sier i tillegg til de nevnte definisjonene, *at kreativitet blir særlig forbundet med oppfinnelser og vitenskap, kunst og håndverk, men også næringsliv og markedsføring der utøverne gjennom fantasi og forestillingsevne tenker annerledes og nytt, skaper noe originalt eller setter noe kjent sammen på nye måter (wikipedia).*

Mange assosierer også kreativitet med estetikk og det å være kreativ innen kunst og kultur. Det er ikke poenget i mitt prosjekt. Jeg ser på kreativitet som en viktig del av yrkeskunnskapen. Definisjonen på kreativitet i denne konteksten er basert på en blanding av hva Geir Kaufmann beskriver i boken *Hva er kreativitet* (Kaufmann, 2015)), og Ludvigsenutvalget (NOU2015:8) sin rapport.

*En definisjon av kreativitet er at det består av å være nysgjerrig, utholdende, fantasifull, å ha evne til samarbeid og arbeide disiplinert.» (NOU2015:8).*

*Kreativitet* handler også for Ludvigsenutvalget om:

*Å være nyskapende, nysgjerrig, iverk, å kunne se utenfor rammene å ta initiativ. Til kompetansen knyttes det til å kunne omsette en ide til handling. I rapporten belyses kreativitet som en sentral fremtidig kompetanse og ferdighet. (NOU2015:8, s. 31)*

Kaufmann (2015) sier at kreativitet handler om selvstendighet og stor tillit, kombinert med en spesiell form for nysgjerrighet. Samtidig forutsetter det at en er villig til å ta risiko.

*Å være Kreativ* i barne- og ungdomsarbeiderfaget refereres til å være løsningsorientert, oppfinnsom og problemløsende. Det dreier seg om å være nysgjerrig, leken og bruke den kunnskapen og de metodene du har til å prøve ut gamle ting i ny drakt samt være en igangsetter av kreative prosesser. Det handler om å være praktisk kreativ i yrkesutøvelse. Altså refereres det til noe du gjør.

*Kreativ tenking* er et begrep som blir brukt i forbindelse med kreativitet. Jeg ser på det som at det handler om hvordan man tenker i prosesser for å være problemløsende og tenke innovativt. Jeg velger å innføre et begrep i denne sammenhengen; *kreativ forståelse*.

*Kreativ forståelse* i barne- og ungdomsarbeiderfaget dreier seg om kunnskap. Det handler om å forstå hva det vil si å være kreativ i eget arbeid, men også ha kunnskap om hva kreativ utfoldelse betyr for barns og unges vekst, læring og undring, og hvordan en som barne- og ungdomsarbeider kan legge til rette for dette. Altså å ha et bevisst forhold til egen bruk av kreativitet. Begrepet er definert med bakgrunn i intervjuene som er gjennomført i forbindelse med dette prosjektet.



Jeg ser det slik at kreativitet og kreativ forståelse er ferdigheter som kan trenes og kan integreres i barne- og ungdomsarbeiderfaget som ferdighetsmål og kunnskapsmål.

*Kreativitet er et ferdighetsmål* og handler om hvordan man er kreativ i eget arbeid, være problemløsende og improviserende samt være kreativ i møtet med ulike barne- og ungdomsgrupper.

*Kreativ forståelse kan ses på som kunnskapsmål* og dreier seg om kunnskapen man lærer seg gjennom teori i forhold til hvordan en barne- og ungdomsarbeider skal kunne legge til rette for at barn skal kunne utvikle sin kreativitet og hvorfor dette er viktig samt forståelsen av egen rolle oppi det hele.

*Taus kunnskap* er også et begrep som blir brukt i denne sammenheng. Taus kunnskap er ifølge Johannessen i Hiim og Hippe (Hiim og Hippe, 2012) kunnskap som er av logiske grunner ikke kan formulere fullstendig i språklig form. Taus kunnskap kommer til syne i det vi gjør, i eksempler på meningsfylt omgang med tingene og bruk av begreper og regler. For en profesjonell yrkesutøver vil enkle prinsipper i arbeidet fungere som et taust grunnlag, slik at oppmerksomheten og språklige forklaringer kan fokusere på mer avanserte utfordringer (Hiim og Hippe, 2012).

## **2. Samfunnets etterspørsel etter kreative og innovative mennesker.**

Det finnes argumenter og metoder for å utvikle elevenes evne til å være kreative selv innenfor opplæring i barne- og ungdomsarbeider faget. Jeg vil begynne med å si noe om kreativitet generelt. I den anledning vil jeg kort nevne at det finnes ulike rapporter med bestilling fra nordisk ministerråd og regjeringen som for eksempel Ludvigsenutvalget (NOU:2015). Her blir det kort henvist til rapportene for å gi en forståelse for at det har i grunnen vært snakket om kreativitet og innovasjon en stund. Det blir også gitt noen eksempler fra artikler jeg har funnet som sier noe om kreativitet. Jeg vil gjennom en kort analyse si noe om det kreative mennesket som blir nevnt i den generelle delen av Kunnskapsløftet. Til slutt i dette kapittelet henvises det til tidligere forskning.

Det har ligget i luften en stund at kreativitet og innovasjon er og blir viktig i fremtiden. I 2011 ble det gitt ut en rapport som heter *kreativitet, innovasjon og entrepenørskap* (Abrahamsen, G et al, 2011). Den ser på perspektiver på naturvitenskapelig talent og praktisk –musiske fag. Rapporten er gitt ut med finansiell støtte fra Nordisk ministerråd. Den har gitt meg noen synspunkter for viktigheten av kreativitet også innenfor barne- og ungdomsarbeiderfaget.

Rapporten viser til at en kunnskapsrik, kreativ og innovativ befolkning er en forutsetning for bærekraftig vekst og en videreutvikling av våre lands velferd. Det kommer fram i rapporten at grunnlaget for disse kompetansene legges i tidlig alder, og det er derfor viktig at skolen og utdanningen fra dag en fremmer kreativitet, innovasjon og entrepenørskap. Videre hevdes det at en opplæring preget av høy faglig kvalitet og der kreativitet, innovasjon og entrepenørskap er en naturlig del av undervisningen, vil også kunne gi tilleggseffekter i form av økt motivasjon, trivsel og konkurransevne. De nordiske undervisning og forskningsministre ønsker å fremme kreativitet, innovasjon og entrepenørskap i utdannelsen (Abrahamsen, et al, 2011).

Rapporten sier at pedagogisk entrepenørskap omfattes ofte ved å benytte begrepene innovasjon og kreativitet som underordnede begrep. Innenfor det nordiske utdanningssystemet assosieres vanligvis entrepenørskap vanligvis med bedriftsetablering. På de øverste trinnene i grunnopplæringen og innenfor voksenopplæring er dette naturlig, Kunnskap om markedsmessig forhold og bedriftsetablering har imidlertid en naturlig plass på høyere alderstrinn (Abrahamsen, et al, 2011). I rapporten hevdes det at i de laveste alderstrinnene må det være grunnleggende kreativ og skapende virksomhet som skal bidra til å fremme entrepenørielle egenskaper hos barn (Abrahamsen, et al, 2011). Det er her barne- og

ungdomsarbeideren kommer inn i bildet som en voksen som kan legge til rette for barns kreativitet noe jeg ser på i dette prosjektet.

I juni 2013 ble det nedsatt et utvalg som skulle vurdere grunnopplæringens fag opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv. Professor Stein Ludvigsen var leder av utvalget, og arbeidet ble slutført i 2015 (NOU:2015). Ludvigsenutvalget hevder blant annet at kreativitet må inn i alle fag. Begrunnelsen er fordi barna som starter på skolen i dag, må håndtere et samfunn preget av større kompleksitet, mer mangfold og en raskere endringstakt enn det vi ser i dag. Praktisk kunnskap, kreativitet og evnen til å tenke nytt blir derfor viktig i framtiden.

- *Utvalget anbefaler at kreativitet, innovasjon, kritisk tenking og problemløsning er kompetanser skolen bør bidra til at elevene utvikler. Det norske og det internasjonale samfunnet er avhengig av skapende mennesker som kan bidra i arbeids- og samfunnsliv, skape nye virksomheter og finne nye løsninger på krevende samfunnsendringer. At det skapes estetiske og kulturelle uttrykk, har stor verdi for samfunnet. For den enkelte er det meningsfullt å kunne bidra til å skape gjennom arbeid og gjennom andre aktiviteter. Evne til kritisk vurdering, problemløsning og kreativitet kan bidra til at den enkelte mestrer ulike hendelser ved livet (NOU2015:8, 2.6 s 31).*
- *Utvalget vektlegger at disse kompetansene kan læres og utvikles, og at de er viktige deler av alle fagområder i skolen. Nysgjerrighet, utholdenhet, åpenhet for å se ting på nye måter og evne til å ta initiativ er viktige sider ved kompetansene. Unge mennesker er av natur undrende og utforskende, men nysgjerrighet må stimuleres for å utvikle. Kompleks problemløsning, for eksempel i arbeidssammenheng, vil kreve både nytenking, kritisk vurdering av informasjon og valg av relevante problemløsningsstrategier (NOU2015:8, 261 s 31)*

Det at unge mennesker er av natur undrende og utforskende, men nysgjerrigheten må stimuleres. Utvalget skriver at å utvikle elevenes kompetanse i å utforske og skape har stor samfunnsmessig verdi. I tillegg er det verdifullt for hver enkelt. Dette skal de løse ved å øve opp evnen til kritisk vurdering, problemløsning og kreativitet. Utvalget legger vekt på at dette behovet ikke er forbeholdt akademiske yrker, men er vel så viktig for fagarbeidere. Derfor skal dette være en del av alle fag. Elevene skal starte tidlig med å trene på å stille utforskende spørsmål, analysere og løse problemer sammen med andre. Barna som starter på skolen nå, må håndtere et samfunn preget av større kompleksitet, mer mangfold og en raskere endringstakt enn det vi ser i dag, mener utvalget.

Dagens arbeidsmarked ønsker kreative mennesker. Dette kommer til syne i utlysningstekster til ledige stillinger. For eksempel kan det stå under kvalifikasjoner, barne- og ungdomsarbeider. Den delen av utlysningen der det står personlige egenskaper kommer det

fram at de ønsker at personen skal være tydelig, ansvarsfull og kreativ med gode samarbeidsevner, godt humør samt fleksibel og utviklingsorientert.

I følge Erik Lerdahl, professor (dr. ing.) i kreativitet (Lerdahl, 2013), er det i de siste årene vært et økende fokus på kreativitet i næringslivet og i samfunnet generelt. I stillingsannonser spørres det stadig etter mennesker med kreative ferdigheter. Videre hevder Lerdahl (2013) at mange ungdommer vil ta utdanninger der de får utfoldet seg kreativt. Lerdahl (2013) viser til flere studier, blant annet en stor studie gjennomført av IBM i 2010, viser at kreativitet blir vurdert som den viktigste ledelseskompetansen for næringslivet. Tilsvarende vurderer ledere kreativitet som den viktigste kompetansen blant sine medarbeidere. Hvorfor er kreativitet så viktig? Spør Lerdahl (2013). Han sier at for det første er kreativitet drivhjulet i all nyskaping. Dagens løsninger blir ikke morgendagens løsninger, vi trenger nyskaping for å overleve i morgendagens globale marked. Kreativitet bidrar også til økt trivsel og motivasjon blant de ansatte. Unge nyutdannede ønsker å komme til arbeidsplasser der de får utviklet seg selv og brukt sine kreative sider (Lerdahl, 2013).

I en teks av Tanja Hauge Reine (Reine, 2016) for Slagkraft<sup>1</sup>, skriver Reine at kreativitet kan trenes på lik linje med en muskel. Hun henvender også til Lerdahl som hevder at dersom man ønsker å fremme kreativ tenkning må man se på kreativitet som en viktig kompetanse på lik linje med språk og matematikk. Denne kompetansen må det trenes jevnlig helt fra grunnskolen. For å tenke kreativt må man tørre å tenke uten sikkerhetsnett. Hele poenget er at du ikke vet hva du kommer frem til.

I Dagbladet 9. juli 2015 ble det skrevet en artikkel av Ingeborg Stana. Hun er billedkunstner og førsteamanuensis ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Artikkelen heter *Kreativitet er en stadig mer etterspurt ferdighet i arbeidslivet*.

Stana sier i artikkelen at i Norge har Siri Meyer, professor i kunsthistorie, påpekt at mulighetene for innovasjon hindres av vår egen oppfatning av vitenskapens natur. Vi forestiller oss at kunnskap er det samme som opplysning, mens det er vår egen fantasi og språklige evne til å konstruere nye former for virkelighet som er en forutsetning for ønsket om å jakte på nye sannheter (Stana, 2015). Merkelappen «kreativ» kan være en praktisk ferdighet i dagligtalen, men samtidig sier Meyer at ordbruken også uttrykke en fordomsfull holdning

---

1

Slagkraft: Det er en nettside som heter Slagkraft. <http://www.slagkraft.no/nyheter/trening-av-kreativitetsmuskelen>

som skyldes en innsnevrende mistolkning av hva kreativitet innebærer. Videre hevder Mayer at kreativitet er en nyttig og viktig egenskap i alle bransjer. Hun ser også likhetstrekk mellom innovasjon og kreativitet. Kreativitet kan forstås som en fantasifull aktivitet formet slik at den frembringer resultater som er både originale og verdifulle. Innovasjon handler om å sette ut nye ideer i livet. Begge deler forutsetter det vi kaller «å tenke utenfor boksen» (Stana, 2015).

Mayer sier at i norsk skole ivaretas den kreative dimensjonen i henhold til den generelle lærerplanen, men erfaring fra grunnskolen viser at dette ikke er tilstrekkelig. Videre hevder Mayer at Norsk opplæring er svakere på kreativitet enn land vi kan og bør sammenlikne oss med. En av årsakene til den kreative krisen i norsk skole er at mange elever sjelden får praktisk erfaring med å klekke ut en idé, utvikle den for siden å teste ut om arbeidet er forbedret. Det finnes rett og slett for få erfaringsflater for kreative metoder og utforskning (Stana, 2015).

Ingeborg Stana henviser til den australske professoren Anne Bamford, som er kjent for sin rapport «The Wow-factor». Bamford viser i sine forskningsresultater at land som tar kunst i skolen alvorlig også er de samme landene som skårer høyt på PISA-undersøkelsen. Hun viser også til at frafall i britisk skole gikk ned etter at kreative bedrifter ble trukket inn gjennom faget «Creative Partnerships» (Stana, 2015).

Bamford hevder:

*«Kunsten understreker hvordan ulike fenomener relaterer seg til hverandre og på denne måten fremmer den helhetlig tenkning og sammenstilling av ideer, noe som er fundamentalt for verdens fremtid. På bakgrunn av dette vil kunsten være av grunnleggende betydning for utdanning. Oppfinnsomhet, design og innovasjon er nødvendig for overlevelse i dagens økonomi. Innovasjon krever at ideer kan flyte fritt, noe som igjen krever at folk blir kreativt og godt utdannet» (Stana, 2015).*

Hennes forskning viser at enkelte fag er spesielt egnet for å fremme innovasjon, kreativitet og det å tenke utenfor boksen. Kunstfaget bidrar til å åpne opp for metoder og løsninger som ellers ville vært utilgjengelige. Her ligger det stort tverrfaglig potensial, ikke bare i klasserommet, men for mange fagområder, samfunnsutvikling og en rekke yrkesgrupper sier Stana (Stana, 2015).

Ingeborg Stana (2015) hevder at en av årsakene til den kreative krisen i norsk skole er at mange elever sjelden får praktisk erfaring med å klekke ut en idé, utvikle den for siden å teste

ut om arbeidet er forbedret. Det finnes rett og slett for få erfaringsflater for kreative metoder og utforskning.

For å svare på samfunnets forventninger til- og behov for- kreativitet ser jeg det slik at barn og unge trenger muligheter for lek og være med i kreative prosesser for å utvikle det Bandura kaller self – efficacy (Bronnick og Mathisen, 2009). I denne konteksten betyr det kreativ mestringstro. Det er her barne- og ungdomsarbeideren kan være med å påvirke barna både som kreativ og løsningsorientert rollemodell selv og som en tilrettelegger av kreative prosesser. Men barne- og ungdomsarbeideren trenger også denne kreative mestringstroen i sitt arbeid.

Det handler også om *kreativ forståelse*, det vil si å forstå at en selv er en rollemodell for barn og unge når det gjelder kreativitet og ha kunnskap om hva kreativ utfoldelse og utforskertrang gjennom lek og aktiviteter har å si for barn og unges utvikling. På den måten kan han eller hun være en god veileder for barn i å utvikle sine kreative evner. I følge Ludvigsenutvalget (NOU, 2015) blir dette med kreative ferdigheter og innovasjon viktig kunnskap for fremtiden. En ny generasjon barne- og ungdomsarbeidere har derfor en viktig arbeidsoppgave og et viktig samfunnsbidrag i å gi barn og unge mulighet til å utfolde sin kreativitet og utforskertrang samt tilrettelagt kreative prosesser. Kreativitet er viktig både som ferdighet og kunnskap dersom barne- og ungdomsarbeideren skal henge med i tiden og være med som en del av fremtiden.

## **2.1 Kort analyse av styringsdokumentet KL06 i forbindelse med barne- og ungdomsarbeider faget.**

En analyse av styringsdokumentene viser at temaet kreativitet går igjen i opplæringsloven samt i prinsipper for opplæringen. Videre står det beskrevet om det kreative og estetiske mennesket i den generelle delen av læreplanverket Kunnskapsløftet 06 samt læringsplakaten. Ser man derimot på kompetansemålene for barne- og ungdomsarbeiderfaget vg2 er fagene veldig teoretisk. Av 15 kompetansemål i faget yrkesutøvelse er tre praktisk formulert resten er teoretisk forankret.

### **I opplæringsloven står det**

Å skape tenkende reflekterte individer.

*Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskertrang.*

Ifølge Læringsplakaten skal skolen og lærebedriften blant annet:

*Stimulere elevenes og lærlingenes lærelyst, utholdenhet og nysgjerrighet (kreativ)*

Læreplanens generelle del utdyper formålsparagrafen i opplæringsloven, angir overordnede mål for opplæringen og inneholder det verdimessige, kulturelle og kunnskapsmessige grunnlaget for grunnskolen og videregående opplæring.

Det skapende og kreative mennesket.

- *«Oppfostringen skal fremme både lojalitet overfor det nedarvede og lyst til å bryte nytt land. Da må den gi både praktisk ferdighet og innsikt-trening ånd og hånd.*

#### **Eksempler på praktiske kompetansemål (KL 06, BUA vg2)**

- *Planlegge og gjennomføre enkle aktiviteter for ulike grupper og begrunne valg av aktiviteter med utgangspunkt i utviklingspsykologi*
- *Planlegge og gjennomføre enkle aktiviteter for barn og unge innen kultur og fysisk aktivitet*
- *Lage enkle måltider for barn og unge som del av et pedagogisk arbeid*

#### **Eksempel på teoretiske mål.**

- *Drøfte hva lek kan bety, og gi eksempler på tiltak som kan fremme lek og kreativitet tilpasset alder, modningsnivå og funksjonsevne (KL 06, BUA vg2)*

Her ligger det kanskje i ordet drøfting at eleven skal reflektere? Men for at elevene skal fremme lek og kreativitet bør de oppleve det med kroppen ikke bare hodet. Dette er det eneste i forhold til kreativitet som kommer fram i kompetansemålene. Jeg ser det slik at dette er yrkeskunnskap. Det vil si at kompetansemålet kan ses som kreativ forståelse. Derimot står det ingen ting om gjennomføring altså den aktive delen av å være kreativ.

I følge UDIR (UDIR.no), (se vedlegg) peker forskerne på et «*konsistensproblem mellom kunnskapssynet i læreplanverkets generelle del og læreplanene for fag. Det betyr at læreplanreformen som helhet framstår som tvetydig*». Udir hevder at Kunnskapsløftet skulle være et svar på de nye utfordringene i kunnskapsamfunnet. De nye læreplanene svarer på utfordringene ved å bryte ned skillet mellom teoretiske og praktiske fag, og de har fokus på

kompetanse i fag. Når den generelle delen i læreplanverket (LK06) skiller mellom teoretiske og praktiske fag, mener forskerne at det gis utdanningspolitiske signaler som ikke nødvendigvis er i samsvar med læreplanforståelsen i de enkelte læreplaner for fag (UDIR.no), (se vedlegg).

Målstyring er blitt innført som den dominerende styringsformen i skolen. Staten prioriterer rammebevilgninger, og evaluering er en viktig bit. Likevel er det stor lokal frihet. Skolene fungerer som egne resultatenheter. Samtidig gir fagplanene større lokal valgfrihet når det gjelder bestemmelse av innhold, arbeidsformer, læremateriell og organisering av. Eksempler på dette er gjennomføring av fagprøven i de ulike fylkene (UDIR.no)

Kreativitet blir etter min oppfatning framstilt tvetydig i de kunnskapsbaserte styringsdokumentene til skolen i dag. Det står godt beskrevet i den generelle delen av læreplanen KL06, men i kompetansemålene kommer spesielt kreativitet dårlig fram. Noe som har gjort at det kan være en utfordring for lærere, veiledere og prøvenemnd fordi en må forholde seg til kompetansemålene. Det er mulig kreativitet kommer dårlig fram fordi det er taus kunnskap som man erverver seg med erfaring og at kreative evner er vanskelig å bedømme i den målstyrte skolen. Men da mangler det slik som jeg ser det en viktig bit i barne- og ungdomsarbeider faget som har med yrkeskunnskap og yrkesutøvelsen å gjøre. Læreplanene i faget er lokalt forankret noe som gjør at dette med kreativitet vektlegges forskjellig i ulike deler av landet. Kanskje må dette med engasjement og kreativitet ikke bare komme frem på lokalt nivå men også nasjonalt. Dersom kreativitet kan ses på som taus kunnskap bør denne ferdigheten gjøres om til og bli mer synlig.

## **2.2 Yrkesdidaktisk og kreativ forskning.**

### *Yrkesdidaktisk forskning*

Hilde Hiim er professor ved høgskolen i Oslo og Akershus og har skrevet en forskningsartikkel om *Kvalitet i yrkesutdanningen* (Hiim 2015). Artikkelen beskriver resultatet fra et omfattende aksjonsforskningsprosjekt på Høgskolen i Oslo og Akershus. Bakgrunnen for prosjektet er at frafallet av elever i yrkesutdanningen fortsatt er høy. Målet med aksjonsforskningsprosjektet var å utvikle kunnskap om innholdet i yrkesutdanningen. Hovedproblemet er manglende samsvar mellom utdanningsinnholdet og elevens behov for å utvikle kunnskap i yrker de ønsker å utdanne seg til (Hiim, 2015).



Hiim (2015) hevder at resultatet peker mot store utfordringer i yrkesutdanningen. Et problem er samsvar mellom utdanningsinnholdet og elevens behov for å utvikle kunnskap i yrker de ønsker å utdanne seg til. I følge Hiim var målet med aksjonsforskningen å kunne utvikle kunnskap om innholdet i yrkesutdanningen. Hovedproblemet er at det hevdes at etablerte utdanningstradisjoner og – strukturer skaper hindringer for yrkesforankring.

I forhold til *prosjekt til fordypning* som er det faget det er tatt utgangspunkt i er at det faglige innholdet er yrkesutøvelsen. Programfag og fellesfag skal i størst mulig grad springe ut fra kunnskapsbehov i aktuelle yrker og i elevenes arbeidslivserfaringer i valg av yrke. Fagene skal videre til å styrke elevenes utvikling av yrkeskunnskap gjennom praksis erfaring som blir knyttet til teoretiske begreper, begrunnelser og perspektiver (Hiim, 2015).

For å belyse dette ser Hiim (2015) dette opp imot pragmatisme og kritisk teori. Det utjorde et felles forståelsesgrunnlag i prosjektet. Prosjektet tok utgangspunkt i en pragmatisk forståelse av kunnskap som legger vekt på at kunnskapen utvikles gjennom erfaring. I følge Hiim (2015) er en pragmatisk oppfatning av erfaring og læring peker mot betydningen av å delta i de dagligdagse kontekstene som fagbegrep har grunnlag i. Hiim (2015) henvender seg blant annet til Dewey som er talsmann for pragmatisk tilnærming

I analysen hevder Hiim (2015) at det er lagt vekt på å finne mønstre i erfaringer og profesjonelle vurderinger som gjelder yrkesforankring av faglig innhold og samarbeid skole/arbeidsliv. Resultatet blir forklart i et kvalitativt syn på forskning gjennom en kvalitativ, løpende tekst (Hiim 2015). Dette blir også oppsummert i en sammenfatning på slutten av artikkelen.

Det kom fram at det er mangel på etablert samarbeid mellom skole og arbeidsliv. Hiim (2015) henviser til en lærer på vg2 helse- og oppvekstfag som opplevde situasjonen slik: *Det var intet lokalt nettverk, ingen tradisjon for arbeid i bedrift (Hiim, 2015)*

Det kom fram at oppfølging av elever i praksis er en vesentlig del av samarbeid. Hiim får fram at elevene føler de lærte mer gjennom prosjektet der det var tettere samarbeid mellom skole og bedrift samt oppfølging og relevant teoriundervisning. Hiim refererer til noen utdrag av svarene fra logger og intervju. Dataen som blir nevnt er hentet fra elevenes logger, yrkesfaglærerne og masterstudentene blir nevnt. Korte utdrag. Eksempel: (Hiim, 2015)

- *Etter arbeidslivspraksis ble elevene bedt om å beskrive sine praksiserfaringer og reflektere over dem individuelt og kollektivt: Det blir referert et sitat og konkludert med at*

*elevene gir uttrykk for at det er mer meningsfylt og motiverende å dele sine erfaringer fra praksis og arbeide videre med fagstoffet. Praksiserfaringer fører også til at elevene gjør viktige oppdagelser om at yrket ikke bare er som de hadde forestilt seg.*

Hiim (2015) finner også utfordringer som for eksempel yrkesfaglig breddekompetanse i lærerteamene på den enkelte skole. Hun peker på at litteratur om yrkes- og profesjonsutdanning mot nødvendigheten av å lære gjennom praktiske eksempler og oppgaver som det blir reflekter og knyttet teori til. Hiim beskriver at resultatet fra prosjektet tyder på at etablerte strukturer og praksiser i stor grad står i motsetning til prinsippet om yrkesforankring som grunnlag for kvalitet i yrkesutdanningen. Elevene oppleve det som lite meningsfullt å bruke tiden på å lære om yrker de ikke vil utdanne seg til (Hiim, 2015).

Resultatet av forskningen peker blant annet mot følgende betingelser for yrkesforankring og økt kvalitet i yrkesutdanningen:

Det bør legges vekt på orientering om yrkesutdanning bør det legges vekt på allerede på ungdomsskolen, utført av bedrifter, yrkesfaglærere og elever fra yrkesfaglige utdanningsprogrammer. Dette støttes i en studie av skolens utdannings- og yrkesrådgiving av Buland, T, I.H. Mathiesen og S: Mordal (2014). En annen betingelse er at skoler, bedrifter samarbeider om innholdet i felles programfag og fellesfag ut fra analyser og diskusjoner om kunnskapsbehov i ulike yrker.

Videre peker resultatene på oppsplitting i flere felles programfag er uheldig, og det bør vurderes om disse kan slås sammen til ett fag. Innholdet i programfagene på differensieres etter elevenes yrkesretting (Hiim, 2015).

Resultatene til Hiim viser også at mange elever trenger å erfare yrket i praksis før de gjør et endelig yrkesvalg (Hiim, 2015).

Det var faktisk flere av informanter til dette masterprosjektet som også nevnte innholdet i programfagene i forbindelse med barne- og ungdomsarbeider faget. Om forskningen til Hiim ikke handler direkte om kreativitet, så peker den på at det oppfattes som problematisk med selve yrkesutøvelsen i faget at elevene får for lite trening i praksis og ikke ser teorien som relevant. For å bli kreativ trengs relevant praksis, og for å få til det trengs det flere timer i faget yrkesutøvelse.

### **2.2.1 Kan kreativitet læres? Erfaring fra et konkret forsøk**

Professor Erik Lerdahl (Lerdahl, 2015) sier at det går an å trene opp kreative evner. For å supplere og bekrefte det vil jeg vise til en studie som ble gjennomført i Stavanger 2009 av Bronnick og Mathisen (Bronnick og Mathisen, 2009). Jeg ser det som relevant mot mitt prosjekt fordi det viser at å støtte opp om kreativ mestringstro har effekt i bedrifter og for enkeltindividet. Noe som kan være relevant å se på i forhold til at jeg ønsker at kreativitet og kreativ forståelse skal komme mer til syne som ferdighet og kunnskap i barne- og ungdomsarbeiderfaget.

I studien er det undersøkte effekten av kreativitet trening på kreativ self- efficacy. Begrepet er utviklet av Albert Bandura (Bandura, 1982) og kan forklares som tro på egen mestring innenfor et bestemt område som i dette tilfelle er kreativitet. Denne troen har vist seg å henge sammen med hva man faktisk presterer. Det vil si at man da kan bli mer kreativ hvis man har troen på at man er kreativ (Bronnick og Mathisen, 2009)). Jeg oversetter kreativ self- efficacy som kreativ mestringstro og vil videre bruke det begrepet når jeg sammenfatter denne studien.

Kurset ble utviklet i samsvar med Banduras teorier til self- efficacy (Bandura, 1982), mestringstro, og finne forskningsresultater om hvilke typer trening som er mest effektive i å fremme kreativ resultater, prestasjoner. Vektlegging av Banduras tre prinsipper var nemlig en aktiv erfaring i mestring idet deltakerne opplever positive episoder som gjør at de kan bygge videre på sin kreative selvtilit. I tillegg til self- efficacy så Bronnick og Mathisen (Bronnick og Mathisen, 2009) på kreativitet kurset ut fra Banduras sosial kognitive teori. Bandura (Skaalvik og Skaalvik, 2013) skiller mellom læring og atferd, fordi han mener at læring ikke alltid viser seg som endring i atferd. Læring skjer hovedsakelig på to måter: Gjennom egen erfaring eller gjennom observasjon. Her forstås observasjon som direkte observasjon samt instruksjon og arbeid med tekster. I følge teorien er det et gjensidig forhold mellom en persons miljø, personens tanker, forestillinger og emosjoner og personens atferd eller handlinger (Skaalvik og Skaalvik, 2013).

Deltakerne fikk erfaringer med å observere (modellering) instruktør eller andre deltagere. Ved hjelp av kreative verktøy og verbal overtalelse der deltagerne overbeviste verbalt at de har de egenskapene som trengs for til handling kreativt.

Kurset ble gjennomført på to måter. Et kurs varte i fem dager og et kurs varte i en dag. Gruppene på femdagers kurset besto av studenter og offentlig ansatte, og en dagers kurset av spesial pedagoger /lærere. En kontrollgruppe besto av studenter som tok kurs i matematikk

og statistikk. Det ble målt kreative mestringstro før og etter kurset. Og mestringstro økte signifikant for både fem og en dagers kurs deltakerne. Mens kontrollgruppen viste ingen tegn til kreativ mestringstro. Troen på egen mestring økte signifikant for både studentene og de offentlig ansatte. Det ble gjennomført oppfølging vurdering to måneder etter fullført kurs, og deltagerne på fem dagers kurset viser ingen nedgang i kreativ mestringstro.

Bronnick og Mathisen (2009) sier at flere individuelle og kontekstuelle faktorer som personlighet, kognitiv stil og psykologiske arbeidsmiljø, påvirker kreative prestasjoner. Videre hevder de at nylig forskning har begynt å se nærmere på mekanismene gjennom hvilke faktorer som fremmer kreativitet. Bronnick og Mathisen (2009) hevder at kreativ mestringstro kan sees gjennom Banduras mer generelle konsept om troen på mestring, forklares som en persons tro på at hun kan lykkes i å utføre i en bestemt handling. Bandura så en lignende forhold mellom mestringstro og kreativ utførelse / ytelse sier Bronnick og Mathise (2009). Dermed er kreativ innsats vanligvis en krevende aktivitet som krever tid og innsats. Siden det har høy risiko for å mislykkes, er det viktig å opprettholde utholdenhet for å tillate kontinuerlig kreativ handling i møte med ulike hinder. Gitt disse kravene, kan kreativ mestringstro være en nødvendig forløper for den kreativ innsatsen (Bronnick og Mathisen, 2009).

Siden kreativ mestringstro er en viktig forløper for kreativ atferd og ytelse, antok Bronnick og Mathisen (2009), at innsats for å styrke troen på kreative evner bør være en sentral del av kreativitets kurs. Etter det Bronnick og Mathisen har kunnskap om, har bare et par studier undersøkte treningseffekter på kreativ mestringstro. Målet med studien var å undersøke effekten av kreativitet intervensjoner på kreativ mestringstro.

### *Konklusjon*

Dette studiet viser at kreativ self- efficacy, mestringstro kan bli bedre med øving og trening. Videre viser funnene ser at det er en ganske robust positiv effekt av å trene kreativ mestringstro. Dette ble observert i begge gruppene og i den offentlig ansatte gruppen, og resultatet holdt seg over tid. Mere bestemt kreativ trening basert på kognitiv modellering perspektiver ut til å være fruktbar tilnærming for skoler og organisasjoner som inspirerer til å øke kreativitets nivået for deres studenter eller ansatte. Det kom også fram positive effekter fra en dagers kurset, noe som betyr at slike treningsprogram kan være effektive og gjennomførbare i naturlige settinger

Jeg ser på resultatene av den nevnte forskningen som et bevis på at det er mulig å gjøre noe med utviklingen av kreative evner også i barne- og ungdomsarbeiderfaget. Dette studiet viser at det faktisk går an å legge til rette for kreativitet, og gi mennesker troen på at de er kreative, men da må også den kreativ mestringsstroen stimuleres. Dette studiet er på mange måter overførbart til klasserommet og lærlingeløpet til en barne- og ungdomsarbeider. Det handler om hvordan kreativitet blir synliggjort i styringsdokumenter, hvordan læreren legger opp undervisningen og hvordan lærlingene blir fulgt opp i læretiden.

### 3.0 Teori.

I dette teori kapittelet vil jeg begynne med å reflektere rundt yrkesdidaktikk. Teoretisk sett blir det sett gjennom Hiim og Hippe (Hiim og Hippe, 2012) øyne i forhold til ulike didaktiske innfallsvinkler til å lære yrkeskunnskap. Her blir et snevert og utvidet syn på didaktikk nevnt. Begrepet taus kunnskap blir også forklart her.

Jeg finner faglitteratur innen psykologi som Geir Kaufmann (Kaufmann, 2015) relevant for prosjektet. Han stiller spørsmålet *Hva er kreativitet*, og hva det er som gjør et menneske kreativt. Er det en individuell egenskap eller et kollektivt fenomen? Dette blir sett litt opp imot Mahaly Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi, 1997).

#### Rollemodeller

Albert Banduras sosial kognitive teori og sosial teori om rollemodeller kan sees i sammenheng med barne- og ungdomsarbeidere på flere måter. Til dette prosjektet ser jeg det relevant for kreativitet og kreativ forståelse som kunnskap. Man lærer å være kreativ ved å se på andre. Lærere, elev og lærling selv, men også barne- og ungdomsarbeideren er rollemodell for barn og ungdom. Vel så viktig er Vygotskis (Vygotski, 2013) sosiokulturelle læringsteorier og Wenger (Wenger, 2003) sine bidrag innenfor sosial teori om læring ettersom kreativitet som oftest læres inn i sosiale kontekster.

Det utvidede didaktiske synet til Hiim og Hippe (Hiim og Hippe, 2012) ser jeg i forhold til filosofisk inspirerte Richard Sennetts øyne (Sennett, 2011). Han ser på forbindelsen hånd og hode i boken *Håndverkeren*. Donald A Schön (Schön, 2012) begrep refleksjon -i handling er interessant og jeg ser det også som relevant. Fordi jeg ser at det å være kreativ, definert som problemløsende eller løsningsorientert handler mye om refleksjon- i handling og viten- i handling. I forlengelsen av Schöns teori om refleksjon- i handling ser jeg nytten av John Deweys (Elkjær, 2012) pragmatiske læringsteori for problemløsning samt hans syn på demokrati og utdannelse.

Med dette trekker jeg inn to dimensjoner i teorikapittelet i forbindelse med kreativitet og læring. Kreativitet blir sett som kognitivt altså noe som foregår i hodet på folk, og noe som blir opplært i det sosiale samspillet med andre, samtidig ser jeg på det som taus kunnskap. I de følgende avsnittene vil jeg gjennomgå de teoriene som sier noe om dette og som har vært sentral for min oppgave.

### 3.1 Hiim og Hippe, et snevert og et utvidet syn på didaktikk

Yrkesdidaktikk dreier seg om praktisk og teoretisk planlegging, gjennomføring og vurdering samt kritisk analyse av yrkesspesifikk utdanning (Hiim og Hippe, 2012).

Yrkes- utdanning handler om utdanning til yrkesutøvelse. Det vil si at elever som går yrkesfag for eksempel barne- og ungdomsarbeiderfaget skal tilegne seg en grunnleggende yrkeskompetanse. Denne yrkeskompetansen handler om å beherske og ha innsikt i sentrale yrkesoppgaver. Lærere som har erfaring i faget har kanskje et annet syn på utdanning, undervisning og læring enn det man finner i akademiske kretser. Viktig kunnskap er det som ses som nødvendig og relevant i forhold til yrkesutøvelsen. Det vil si at kunnskapen skal ha en funksjon. Elevene skal på den måten utvikle forståelse og yrkesrelevante begreper og teorier mest mulig i tilknytting til og som en del av praktisk yrkesutøvelse. Yrkesfunksjoner og arbeidsoppgaver må være grunnlag for en utdanning som både tar hensyn til deltagerens lærerforutsetninger, rammefaktorene, mål, innhold, læreprosess og vurdering (Hiim og Hippe, 2012 s 31-36).

Hiim og Hippe (2012) hevder videre at med den målstyrte skolen er undervisningens innhold fokusert i form av lærerstyrt teoriformidling. Det vil si at teori blir overført til yrkespraksis. Kunnskapen og undervisningen er ofte strukturert omkring vitenskapelige teorier eller fagdisipliner. Tanken bak slike læringssyn hevder Hiim og Hippe (2012) er at ulike teorier og begreppssystemer kan overføres til det profesjonelle praksisfeltet i en form for en- til en forhold. Dette er en oppfatning av teori for praksis, der teorien får et overordnet forhold til yrkespraksisen nevner Hiim og Hippe (2012).

Hiim og Hippe (2012) hevder at yrkesutdanning bygger til dels på en snevert didaktikk og et snevert kunnskapssyn. I pedagogikken har det vært et skille mellom et snevert og et utvidet syn på didaktikk.

*Et snevert didaktikkbegrep* fokuserer på utdanningens mål og innhold. Hiim og Hippe (Hiim og Hippe, 2012, s 28-30) sier at dette fokuset er opptatt av ulike sider ved læreprosessen, undervisningsmetoder og læringsaktiviteter. Samt mer opptatt av sentrale betingelser for undervisning og læring, av elevenes/studentenes lærerforutsetninger og av fysiske, organisatoriske og institusjonelle rammebetingelser (Hiim og Hippe, 2012, s 28-30). Et snevrere kunnskapsbegrep vil i større grad oppfatte kunnskapen som gitt og overførbar. Oppfatter kunnskapen som noe annet enn ferdigheter og som noe annet en holdninger. Kunnskap handler om teori som kan overføres til praksis (Hiim og Hippe, 2012).

I følge Hiim og Hippe (2012 s 30) knyttes *en vid definisjon av didaktikk* til yrkesutøvelsen som lærer/pedagog, fagarbeider. Didaktisk kunnskap må både læres og utvikles med grunnlag i praktisk pedagogisk virksomhet. Yrkesutdannelse handler om yrkesutøvelse, og ikke primært om allmennutdanning (Hiim og Hippe, 2012 s 31). Det er her problemene dukker opp i form at vi lever i et kunnskapssamfunn og en læreplan hvor mye er teoretisk forankret også i forbindelse med yrkesfag. Men i yrkesfag verdsettes kunnskap som er nødvendig og relevant i forhold til yrkesutøvelsen. I yrkesfagene er man dermed opptatt av kunnskapens funksjon. Man er opptatt av at elevene skal utvikle forståelse og yrkesrelevante begreper og teorier i nærest mulig tilknytting til og som en del av praktisk yrkesutøvelse (Hiim og Hippe, 2012). Men vi henger fortsatt igjen i det snevre kunnskapsbegrep hvor kunnskap ses på noe som gitt og overførbart. Hiim og Hippe (2012) viser til at et utvidet didaktikkbegrep er blitt utformet som didaktisk relasjonstenking. Med den didaktiske relasjonsmodellen er hensikten med modellen er å synliggjøre den gjensidige avhengigheten i en læringa- og undervisningssituasjon (2012).

I yrkes utdanning er ofte faginnholdet mest i fokus (Hiim og Hippe, 2012). Formidlingen skjer i form av forelesningspreget undervisning. Dette gir begrensede muligheter for dialog og diskusjon som er viktig for å utvikle kreativitet. Elevenes kunnskaper og erfaring blir i liten grad utnyttet som en ressurs, og læreprosessen blir i stor grad tilrettelagt som en språklig overførings- og mottakerprosess. Det legges ofte vekt på faglig ekspertise og spisskompetanse hos forelesere og foredragsholdere, mens man har i mindre grad klargjort hvilken nytteverdi innholdet har for deltakernes yrkesvirksomhet (Hiim og Hippe2012).

### **Taus kunnskap**

Taus kunnskap er ifølge Johannessen i Hiim og Hippe (Hiin og Hippe 2012 s 78) kunnskap som er av logiske grunner ikke kan formulere fullstendig i språklig form. Taus kunnskap kommer til syne i det vi gjør, i eksempler på meningsfylt omgang med tingene og bruk av begreper og regler. Begreper og yrkesbegreper har sitt grunnlag i taus erfaring med fenomener i meningsskapende prosesser. Den handlingsmessige siden, det vil si bruken av regler, kan ikke uttrykkes i ord. Kunnskapen fungerer taust fordi vi ikke fokuserer på den, men bruker den som en forutsetning for å rette oppmerksomheten mot noe annet (2012).

Det blir viktig å utvikle gode yrkesdidaktiske undervingsopplegg rundt utviklingen av kreativitet. En måte er å tenke på er *en vid definisjon av didaktikk* til yrkesutøvelsen som



lærer/pedagog, fagarbeider. Didaktisk kunnskap må både læres og utvikles med grunnlag i praktisk pedagogisk virksomhet,

### **3.2 Hva hemmer og fremmer kreative prosesser og individer?**

Geir Kaufmann (Kaufmann, 2015) er professor i organisasjonspsykologi ved Norges Handelshøyskole. Hva som karakteriserer typiske kreative prosesser innenfor organisasjon, ledelse og foretak virksomhet som er interessefeltet til Kaufmann (2015). Hva fremmer og hva hemmer utviklingen av kreative individer. Jeg ser det som overførbart til barne- og ungdomsarbeiderfaget. Da det handler mye om prosesser og tilrettelegging som motiverer barn til kreativ tenking.

#### **Kreativitet og kontekst**

Videre viser Kaufmann (2015) til forskningen som er gjort innenfor psykologi omkring kreativitet, og det er fremdeles dreid mot individperspektivet, altså det kognitive. Men han hevder at kontekstuell og kulturelle faktorer kommer stadig sterkere inn i feltet. Kreative individer har utviklet sine kreative sider gjennom kontekstuelle betingelser som for eksempel oppvekst og skole. Man lærer ikke å være kreativ alene (Kaufmann, 2015). Målstyring med kort horisont er ikke den riktige medisinen her hevder Kaufmann (2015). Dette kan synes for meg å være et problem i dagens skole som er så målfokuser.

Kaufmann (2015) sier at kreativitet skjer ikke inne i folks hode, men i interaksjonen mellom en persons tanker og dets sosiale kontekst. Det er mer systematisk en et individuelt fenomen. Kaufmann (2015) hevder at en person ikke kan være kreativ i et miljø det ikke kjenner. Han nevner også at kreativitet handler også om selvstendighet og stor tillit, kombinert med en spesiell form for nysgjerrighet som gjør personen høy. *Det er selve gleden ved å oppleve nyhet som sådan som er den vesentlige drivkraften* (Kaufmann, 2015 s.)

Albert Bandura hevder at det er viktig å ikke gi barn utfordringer som det er usikkert om de kan mestre (Skallvik og Skaalvik, 2000). Kaufmann ser også dette som viktig. Han hevder at denne holdningen kan være riktig når det gjelder å motvirke uheldige opplevelser som i verste fall kan føre til psykiske lidelser. Samtidig sier Kaufmann at her har vi et tveegget sverd. Det kan fort bli en for defensiv holdning på barnets vegne, og kan også virke hemmende på barnets anledning til å utforske nytt terreng, og lære seg til å ta og tåle risiko. Kreativitet forutsetter at en er villig til å ta risiko, ofte betydelig risiko. Og det gjelder fortsatt det vi lærer

mest av, er konstruktive bearbejninger av de feil vi gjør, enden gjennom konstruktiv kritikk fra andre, eller selvransakende egenanalyse og egenkritikk (Kaufmann, 2015).

### **Trygge rammer**

For å komme videre på veien mot å utvikle seg til en kreativ person hevder Kaufmann (2015) at man neppe kommer unna utfordringer som svir litt. Så lenge dette skjer i en kontekst som er preget av den grunnleggende trygghet og der det blir lagt vekt på anerkjennelse for barnets egenverdi, positiv stimulering og konstruktive tilbakemeldinger. Det er her jeg mener barne- og ungdomsarbeideren kommer inn. De har som oppgave å lage trygge rammer slik at barn tørr å utfolde seg, selv om det oppleves litt skummelt. Noen barn og elever trenger lang tid på å tørre å utfolde seg, men de fleste kommer dit med god støtte fra en voksen, samt med å få nok tid og rom for muligheter til å gjøre feil. En lærer innenfor barne- og ungdomsarbeiderfaget har også en oppgave i det å se det kreative i sine elever og anerkjenne det på lik linje med andre egenskaper hos en yrkesutøver.

Trygge rammer rundt kreative prosesser ser jeg på som nyttig. Slik er jo skolen en ramme og det kommer det alltid til å være og slik skal det være også. Men det er innenfor de rammene at man kan være flinkere til å tilrettelegge for kreative aktiviteter og prosesser. Hvis det er slik Kaufmann har nevnt at man ikke lærer å være kreativ i et miljø man ikke kjenner. Bør rammene rundt være tydelige og kjente men ikke så rigide at det hemmer kreativ utfoldelse.

### **Lærerens rolle**

Kaufmann (2015) hevder at dersom ledelsen er intolerant og destruktiv kritisk når det blir gjort feil, så er det høy risiko for å drepe kreative initiativer som kan gi stor framgang og gevinst. Ledelse i denne konteksten kan være læreren, barne- og ungdomsarbeideren, ledelsen i skolen og opplæringsbedriften. Kaufmanns (2015) læringsteori er primært kognitiv, knyttet til individet. Kreativ problemløsning har ingen helt særegen form sier Kaufmann (2015), men den kan stimuleres av alle. I forhold til dette prosjektet handler det om å ha en bevissthet i forhold til hva som fremmer og hemmer en kreativ utfoldelse både som elev, læring og faglært barne- og ungdomsarbeider samt lærerne som underviser i utdanningen.

Den kreative forståelse handler om at instruktør og lærer ser at kreativitet er viktig i utøvelse av yrket for barne- og ungdomsarbeideren, og for den som lærer opp barne- og ungdomsarbeideren. Du må være kreativ på så mange plan. Man må være kreativ for å lære bort kreativitet. Barna og ungdommene skal oppmuntres/læres å være kreative. Da bør barne-

og ungdomsarbeideren ha et bevisst forhold til sin egen kreativitet, og det samme gjelder instruktøren. Altså må alle ledd i kjeden ha et bevisst forhold til kreativitet og det må bli mer synlig.

### **Lekenhet**

Lekenhet er også noe som karakteriserer kreative personer hevder Kaufmann (2015). Å leke er å utforske ting, og det er nødvendig for å finne frem til nye ideer. Men dersom man bare leker og utforsker, kommer det sjelden noe verdifullt ut av det. Det må også være en viss grad av seriøsitet og god realitetsforankring hevder Kaufmann (2015).

### **Kreative prosesser**

Kaufmann (2015) hevder at moderne kognitiv psykologi skiller mellom ovenfra og ned og nedenfra og opp. Mange kreativitetsforskere mener at kreativ tenking karakteriseres ved at prosessene som ligger til grunn for nye og kreative ideer, foregår i en utpreget nedenfra –og-opp-form sier Kaufmann (2015). Kreativ tenking begynner noen ganger bakfra, der man starter med å finne en løsning, uten ennå å vite hva som er problemet (Kaufmann, 2015). Dette er noe å tenke på i kreative prosesser med barn og elever i videregående skole.

I boken *Hva er kreativitet* kommer Kaufmann med historien om hvordan Post it lappende eller limet ble til. Silver som fant opp limet hadde i sin arbeidsinstruks mulighet til å utforske og gjøre eksperimenter. Med vitende vilje skulle han gjøre noe med formelen til å lage lim for å lage et sterkere lim. Resultatet ble heller løsere lim sliklik det brukes på Post-it lapper i dag. I følge Kaufmann (2015) illustrerer historien om Post-it nedenfra og opp- tenking. Først prøvde Silver et veldig dristig eksperiment for forhåpentlig å få noen helt nye og interessante data å arbeide med. Og det fikk han i form av en løsning, selv om man lenge ikke visste hvilket problem den var løsningen på. Kaufmann påpeker at man også på at man se på kreativ tenking på denne måten, ved at mye av det viktigste arbeidet i den totale problemløsningsprosessen foregår på et ubevisst plan og bygger mye på intuisjon og det som kalles inkubasjon hevder Kaufmann (2015). Kaufmann mener at det foregår en aktiv bearbeiding av et problem på det ubevisste plan mens man samtidig er bevisst engasjert i helt andre aktiviteter. Det fører til det man kaller aha- opplevelsen, at løsningen plutselig ramler ned i hodet på en.

Eksempelet som Kaufman (2015) hevder at nevnte eksempel også viser at det kreative individets personlighet og motivasjon også kan spille en nøkkelrolle. Silver med Post- it

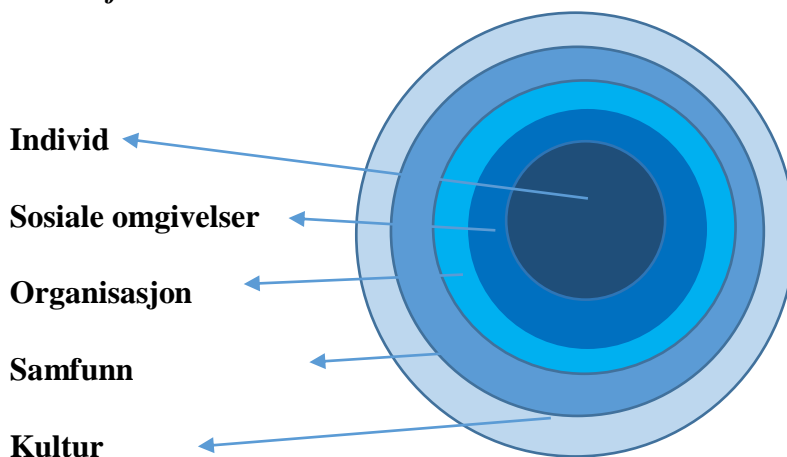
lappene var både sta og utholdende, og han hadde store selvtillit og høy toleranse for avvisning. I følge Kaufmann kan det ha noe å gjøre med Silvers personlighet. Et annet trekk om kreativ tenking som Kaufmann fremhever er utholdenhet, eller det han kaller persistens. Noen problemer krever og krever sterk motivasjon over tid for å løses.

Dette kan ses opp imot Ludvigssensutvalgets (NOU:2015) definisjon på kreativitet der utholdenhet er en av faktorene.

### **Sosiale omgivelser og kreativitet.**

Man kommer ikke unna de sosiale omgivelser både i oppvekst, i skole og universet og på arbeidsplassen har stor betydning for kreativitet, i noen tilfeller helt kritisk hevder Kaufmann (2015). Måten en leder forholder seg til rette for at kreativiteten og ideen yngler, kan være helt kritisk (Kaufmann, 2015). Det er lett å ødelegge kreative prosesser hos folk som har forutsetning for å jobbe kreativt, dersom de hemmes av vanskelige eller umulige betingelser. Se figur 1. for kreativitet

#### ***Modell for kreativitet***



Figur 1, Gjengitt etter (Karlsen, 2015, s 23)

Modellen illustrerer hva som er med på å stimulere til kreative ferdigheter.

Kunnskapssamfunnet er bare en del av et mye mer bredere og dyptgripende fenomen, det vi kaller kreativitetssamfunnet. Hva det er som betraktes som kreativt i en kultur har ikke samme betydning i en annen kultur eller kontekst. Igjen vil jeg trekke frem det Kaufmann (2015) har nevnt, nemlig at målstyring med kort horisont ikke er den riktige medisinen her hevder Kaufmann (2015). Dette synes jeg blir et viktig poeng opp imot dette prosjektet.

Siden kreativitet har så mange ulike definisjoner kan enkle prinsipper i arbeidet fungere som et taust grunnlag, slik at oppmerksomheten og språklige forklaringer kan fokusere på mer

avansere utfordringer. Dersom kreativitet og kreativ forståelse er et slik taus kunnskap er det kanskje fordi det er vanskelig å sette ord på det.

Dersom det er slik Kaufmann hevder at man ikke er kreativ i settinger man ikke kjenner, er det viktig i denne konteksten å få elever og lærlinger til å få mestringstro om sine kreative evner innenfor barne- og ungdomsarbeider faget. Det bør snakkes om kreativitet og kreativ forståelse ellers fortsetter det å være taust fordi det er ingen som snakker om det. Og dersom det er slik at å bli kreativ skjer i det sosiale samspillet, så må forholdene legges til rette slik at kreativitet blir prioritert på lik linje med andre tema i faget

**Mahaly Csikszentmihalyi** (Csikszentmihalyi, 1997) beveger seg bort fra en rent kognitiv, individorientert forståelse, men er fortsatt primært individ fokusert. Han sier at kreativitet oppstår fra mange kilder ikke bare fra sinnet til en person. Det er lettere å forbedre kreativitet med å forandre forholdene i miljøet, en å prøve å få folk til å tenke mer kreativt. Og generelt sett er kreative oppnåelser nesten aldri et resultat av plutselig innsikt, men etter mange års hardt arbeid.

Csikszentmihalyi (1997) hevder at kreativitet er en viktig kilde til mening i våre liv av ulike grunner. To av dem er:

1. De fleste ting som er interessante, viktige og menneskelig er resultatet av kreativitet. Vi deler 98 % av vår gene med sjimpanser. Det som gjør oss annerledes, er språk, verdier, artistiske uttrykk, vitenskapelig forståelse og teknologi har vært et resultat av individuell oppfinnsomhet som var gjenkjent og overført gjennom læring. Uten kreativitet ville det være vanskelig å skille mennesker fra aper. (Csikszentmihalyi, 1997).
2. Den andre årsaken til at kreativitet er så fasinende er at når vi er involvert i det føler vi at vi lever mer fullstendig enn vi gjør ellers i livet. Spenningen til en artist, eller forsker i et laboratoriet er kommer nærmere ideell oppfyllelse som vi alle håper å oppleve i livet hevder Csikszentmihalyi. Kanskje er det slik fordi det er en god følelse å være med på noe so er større enn oss selv. Kreativitet legger også til rikdom og kompleksiteten til fremtiden (Csikszentmihalyi, 1997).

Csikszentmihalyi har en teori om flytsonen for tilrettelegging av kreative prosesser. Kort fortalt er grunnelementene i teorien om flyttilstand kompetanse og krav. Her tenker Csikszentmihalyi seg at denne tilstanden inntreffer når det er full klaff mellom oppgavekrav og

kompetansenivå. Lykkestilstanden inntreffe på både høyt og lavt nivå. Flytsonen ligger i det optimale grensesnittet mellom individets kompetanse og oppgavens krav. Her ligger det mange utfordringer for den oppfinnsomme leder når det gjelder å skape optimale betingelser for kreativ problemløsning som utløser maksimalt nivå av indre motivasjon (Kaufmann, 2015).

Jeg ser denne teorien i likhet med Vygotskis læringsteori rundt den nærmeste utviklingszone. I form av hvilken rolle den voksne har for å tilrettelegge gode betingelser for læring, men først vil jeg nevne sosial kognitiv teori.

### **3.3 Sosial kognitiv læringsteori.**

Bandura blir en slags overgang fra det individorienterte, kognitive, til det sosialkonstruktivistiske synet på læring. Sosial kognitiv teori har et bakteppe i sosial læringsteori som har blitt utviklet av Albert Bandura (Skaalvik og Skaalvik, 2000). Bandura sier at vi ville gjøre en stor feil om vi ikke regner med individets evne til å ta lærdom av det som skjer rundt det, lære av å se hva andre gjør og av å se hvordan det går med andre. (Imsen, 2009). Sosial lærings teori finner sted når en person lærer gjennom å observere andres atferd og konsekvensene av denne atferden (Skaalvik og Skaalvik, 2000). Den eller de som blir observert, fungerer da som modeller for atferd. Sosial læring blir derfor også betegnet som modell- læring (2000).

Bandura sier det er fire betingelser for at modell- læring finner sted. Kort fortalt handler det om Oppmerksomhet, prosessering av informasjon, motivasjon og potensial til å utføre atferden. Kort fortalt handler det om:

- *Oppmerksomhet. Det avgjørende i modell- læringen at oppmerksomheten rettes mot modellen og modellens atferd. En må legge merke til modellens atferd og studere nøyaktig hva det er modellen gjør.*
- *Prosessering av informasjon: Betyr at atferden til en modell blir kopiert. For å få til det må en huske atferden. Denne bearbeidingen kan skje verbalteller eller ved observasjonen av atferd det vil si at observasjonen lages som mentale bilder.*
- *Motivasjon: For at atferden skal bli kopiert, må personen være motivert for å kopiere eller utføre atferden.*

- *Potensial. Som i all annen form for læring vil barnet utviklingsnivå og tidligere kunnskaper og ferdigheter utgjøre muligheter og grenser for hva det kan lære på et gitt tidspunkt. Også modell- læring må tilpasses den enkelte elevs forutsetning*
- (Skaalvik og Skaalvik 2009, s 43 og 44)

Bronnioc og Mathisen (2009) bruker prinsippene til Banduras self- Efficacy – mestringstro (Bandura 1982). Banduras modell- læring vil også kunne diskuteres inn i forbindelse med barne- og ungdomsarbeideren og kreativitet. Fordi barne- og ungdomsarbeideren selv er en modell når de jobber med barn og ungdom. Og for at de skal kunne bli kreative og trygge i eget arbeid trenger de god opplæring i det både i skolesammenheng i undervisning og som lærlinger. Læreren i klasserommet blir en modell for hvordan det undervises i faget. Veilederen blir en modell i arbeidslivet. En av informantene sa spesifikt det: «*vi er jo modeller også når det gjelder kreativitet.* Dette er det viktig å være seg bevisst i forbindelse med kreativ forståelse som kunnskap.

### **3.4 Et sosiokulturelt syn på læring**

Dersom det er slik Kaufmann (Kaufmann, 2015) hevder at kreativitet ikke læres alene og det Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi,1997) sier om at det er lettere å forbedre kreativitet med å forandre forholdene i miljøet, en å prøve å få folk til å tenke mer kreativt. Da bør opplæringen kanskje legges vekt på sosial teori for at kreativitet skal bli en del av barne- og ungdomsarbeidersom yrkeskunnskap, og slik at det blir en del av yrkesidentiteten.

Et sosiokulturelt perspektiv på læring er en teori som ser læring som en sosial prosess fordi det ikke skjer noen læring uten at individet står i et samspill med de sosiale omgivelsene. Dette perspektivet kjennetegnes ved at det tar sikte mot elevenes utvikling som skjer gjennom all aktiv samhandling både i fritiden og mellom medelevene og læreren i skolen. Utviklingen av kreative ferdigheter foregår i samhandling og i dialog med de andre. Å legge til rette for kreative samarbeidsøvelse oppgaver i skolen kan være en ide her (Vygotsky, 2014).

Vygotskij (Vygotskij,2014) mente at en utviklingen først starter på et ytre plan, for deretter å få betydning for mennesket på det indre plan. Det innebærer at barnet aktivt bearbeider erfaringer i sosial aktivitet, former på denne måten en bro mellom personer og deres livsverden. Det handler også om hvordan barnet oppfatter og forstår de aktivitetene det er en del av. Det får også betydning for hvordan aktiviteten rundt barnet blir organisert. Faktisk

utviklingsnivå handler om hva barnet kan mestre på egen hånd. Potensielt utviklingsnivå henviser til hva barnet kan gjøre under voksnes veiledning eller sammen med en dyktig jevnaldrende. En trenger stilas for å bygge hus, men når huset er ferdig kan stillaset fjernes. Med dette har Vygotskij fått stor betydning for synet på læring og ikke minst for den sosiale organiseringen av læring innenfor barnehager, skoler og høyere utdanning (Vygotskij, 2014).

Vygotskij er kjent for teorien rundt den nærmeste utviklingssonen. Den nærmeste utviklingssonen handler om at stoffet og eller det nivået som undervisningen i øyeblikket bør konsentreres om. Gjennom samtale og imitasjon i samarbeid med voksne er eleven i stand til å gjøre ting på egen hånd. Det eleven kan gjøre med hjelp i dag, kan han eller hun gjøre alene i morgen.

Når det gjelder valget av oppgaver, innhold og vanskelighetsgrad, kan man se på den nærmeste utviklingssonen som en alternativ måte å beskrive tilpasset undervisning på. I forhold til det å lære seg å utvikle kreative ferdigheter og kunnskap handler det om at tilpasset undervisning blir konsentrert om den enkelte elevenes nærmeste utviklingssonen. Og hva er elevens nærmeste utviklingssonen når det gjelder kreativitet og kreativ mestringstro.

I følge Skaalvik og Skaalvik (2013) er det slik at i sosiokulturelle perspektivet på læring ses kunnskap som konstruert gjennom praktiske aktiviteter der flere samhandler, ofte omtalt som sosiale praksiser. Læring blir da et resultat av interaksjon med andre i læringsmiljøet. Det som fremheves som viktig er dialogen. Gjennom dialogen kan de som deltar komme fram til forståelser og få ideer som ingen av dem ville fått om de arbeidet hver for seg. Dialogen bidrar til å gi forståelse, utvikle begreper, oppklare misforståelser, se sammenhenger og oppdage løsninger (Skaalvik og Skaalvik, 2013).

Ved å legge vekt på læring gjennom praksisfelleska betoner også det sosiokulturelle perspektivet at læring er situert. Det er fordi læringen skjer i en gitt historisk og kulturell kontekst og ses ikke uten videre som overførbar til andre kontekster. I følge Skaalvik og Skaalvik (2013) trekker Dysthe 2001 i (2013) den konklusjonen, at skolen må legge vekt på autentiske aktiviteter. Det vil si at aktivitetene i skolen bør ligne mest mulig på de aktivitetene hvor elevene skal bruke kunnskapen. Problemer er at dette ikke alltid er mulig, og at en ikke vet i hvilken grad situasjonen og aktiviteter elevene senere vil få bruk for kunnskapen sier Dysthe (Skaalvik og Skaalvik, 2013). I yrkesfag er dette litt annerledes fordi det du lærer i teorien skal du ha kunnskap om å gjennomføre i praksis. Kunnskapen og ferdigheten i forhold



til kreativitet og kreativ forståelse bør være gjennomførbart i praksis og ikke noe som bare ligger utenpå.

### **3.5 Praksisfelleskaper Etienne Wenger**

Etienne Wenger er (Wenger, 2004) blant annet en av dem som utformet en sosial teori om læring gjennom egen litteratur med boken Praksisfællesskaper og Situert læring som hun har skrevet sammen med Jean Lave. Wenger (Lave og Wenger, 2003) sier at i det omfang der institusjoner er i direkte kontakt med læring, er det ofte basert på den antagelse at læring er en individuell prosess, at den har en begynnelse og en slut/slutning og at det er best å skille den fra våre øvrige aktiviteter, og at den er resultat av undervisning. Derfor innretter vi klasserommet slik at elevene ikke blir distraheret av deres deltagelse i verden utenfor (Lave & Wenger, 2003). Elevene kan rette deres oppmerksomhet mot en lærer eller fokusere på øvelser. Vi utvikler computerbaserte undervisningsprogrammer, som fører elevene gjennom individualiserende forløp med masse av informasjon og øvelser. Det brukes tester ved bedømmelsen av læring og hvor elevene skal demonstrere viten utenfor dens kontekst, og hvor samarbeid betraktes som synd. Dette kan kobles til det Hiim og Hippe (Hiim og Hippe, 2012) kaller et snevert didaktikkbegrep som fokuserer på utdanningens mål og innhold.

Wenger (2003) stiller spørsmålet om hva som vil skje dersom vi hadde et annet perspektiv som satte læring inn i den kontekst som våre levende erfaring med deltagelse i verden utgjør. Hva vis vi nå antok, at læring er en del av vår menneskelige natur i like høy grad som det å spise eller sove, at læring er livsoppretholdende og unngåelig og at vi er gode til det dersom vi få sjanse. Og hva hvis vi dessuten antok at læring dypest sett er et fundamentalt sosialt fenomen som avspeiler vår egen dypt sosiale natur som mennesker med evne til innsikt? Hvilke forestillinger ville et slikt perspektiv gi med hensyn til, hvordan læring finner sted, og hvilken støtte som er nødvendig? Det er et slikt perspektiv Wenger forsøker å utvikle (Lave og Wenger, 2003).

Den form for sosial teori om læring slik Wenger forstår det, er ikke en erstatning for andre læringsteorier som retter seg mot forskjellige aspekter av lærings problemet. Men den har sitt eget sett av antagelser og sitt eget fokus. Wenger antagelser om hva læring dreier seg om karakteren av kunnskap, innsikt og eksperter kan kort sammenfattes som følgende (Lave, & Wenger, 2003).

1. *Vi er sosiale vesener. Denne kjensgjerning er på ingen måte triviell, men et sentralt aspekt av læring*
2. *Viten dreier seg om kompetanse med hensyn til anerkjente organisasjoner- som å synge rent, oppdage vitenskapelige kjensgjerninger, reparere maskiner, skrive dikt, være selskaperlig, vokse opp som gutt eller jente.*
3. *Innsikt er et spørsmål om at delta i utøvelsen av organisasjoner av den art, dvs om aktivt engasjement i verden.*
4. *Mening - vår evne til å oppleve verden og vår engasjement som meningsfullt – er i siste instans der læring skal produseres. (Lave, &Wenger, s 130, 2003).*

Teorien fokuserer mest på læring som sosial deltagelse. Deltagelse er en mer omfattende prosess som består i å være aktive deltagere i sosiale fellesskapers praksiser og konstruerer identiteter i relasjon til disse fellesskaper. Å være i en gjeng på lekeplassen eller i et arbeidsteam er for eksempel både en slags handling og en måte å høre til på. En slik deltagelse former ikke bare hva vi gjør men også hvem vi er og hvordan vi fortolker hva vi gjør. *En sosial teori om læring skal derfor integrere de komponenter, som er nødvendige for å karakterisere sosial deltagelse som en prosess som dreier seg om læring og innsikt (Lave, &Wenger, 2003, s 131).*

Wenger (Lave og Wenger, 2003) bruker begrepet praksisfellesskaper som inngang til en bredere begrepsramme. Hun hevder at det er en dyp sammenheng mellom identitet og praksis. Deltagelse er en kilde til erindring og glemsel. Ikke alene gjennom våre minner men også gjennom identitetsdannelsen og dermed gjennom våre behovet for å gjenta oss selv i vår fortid. Praksiser medfører derfor en forhandling av måter å være en person på i den pågående konteksten. Hvordan man handler sammen og relaterer seg til hverandre. Dannelse av et praksisfellesskap er i den forstand også en forhandling av identiteter. I et lærlingeløp blir dannelse av identitet viktig. Gjennom praksisfellesskaper opplever vi kompetanse og vi anerkjennelse som kompetente (Wenger, 2015).

Wenger (2015) setter spørsmålet om identitet er et integrerende aspekt av en sosial læringsteori og kan derfor ikke adskilles fra spørsmål om praksis, fellesskap og mening. Begrepet identitet blir brukt til å fokusere på personen uten å ta utgangspunkt i det individuelle selv. Oppbyggingen av en identitet består i å forhandle meningene i forbindelse med våre opplevelser og medlemskap i sosiale fellesskaper. Begrepet identitet står som en akse mellom det sosiale og det individuelle på den måten at det kan beskrives i forhold til hverandre. Dannelse av et praksisfellesskap er i den forstand også en forhandling av identiteter (Wenger, 2015).

Opplevelsen av identitet i praksis er en måte å være i verden på hevder Wenger (2015). Hvem vi er ligger i den måten vi lever våre daglige tilværelse, den måten vi lever på. Identitet i praksis definerer ikke kun sosialt, men også fordi den produseres som levd deltageropplevelse i spesifikke felleskaper. En identitet er på den måten laget av deltagelse, gjennom våre erfaring og dens sosiale fortolkning gjennomtrenger hverandre (Wenger, 2015).

Praksis definerer felleskap gjennom tre dimensjoner: Gjensidig engasjement, en felles virksomhet og et felles repertoar. Medlemskap i praksisfelleskap omsettes alt i alt til en identitet som en form for kompetanse. Identitet relatert til verden som en blanding av det kjente og det ukjente. Etter hvert som vi går igjennom en rekke deltagelsesformer danner våre (Wenger 2015).

### **3.5 Richard Sennett**

I forhold til individet og felleskap med henhold til læring plasserer jeg Richard Sennett (Sennett, 2009) bak begrepet taus kunnskap eller rasjonell kunnskap. Richard Sennett (2009) er en filosofisk innstilt forfatter som skriver mer generelt om håndverk, men med eksempler fra trearbeid, blant annet. I boken Håndverkeren ser Sennett (2009) nærmere på dimensjonene av ferdigheter, engasjement og dømmekraft på en spesifikk måte. Han har fokus på den nære forbindelsen mellom hånd og hode. Sennett (2009) sier noe om at en god håndverker fører en dialog mellom en konkret praksis og sin tenking. Denne dialogen utvikler seg til underbyggende vaner, og disse vaner etablerer en rytme mellom problemløsning og problemavdekking. Etter min mening kommer denne kunnskapen etter hvert fram som taus kunnskap. Samtidig dukker relasjonen mellom hånd og hode opp på områder som er tilsynelatende forskjellig (Sennett, 2009). Noe som i denne konteksten kan ses på som kreativitet og kreativ forståelse.

Det håndverksmessige er en livsform som det har blitt mindre av med industrisamfunnets framvekst hevder Sennett (2009). Men det er villedende sier Sennett (Sennett, 2009). Sennett (2009) bruker begrepet håndverksmessighet som et uttrykk for en varig, grunnleggende menneskelig impuls og et ønske om å gjøre arbeidet godt for dets egen skyld. Begrepet dekker langt bredere område en det faglærte manuelle arbeidet. Du kan også se det opp imot computer programmereren, legen og kunstneren. På alle disse områdene fokuserer håndverksmessigheten på de objektive normer på tingen i seg selv hevder Sennett (2009). Men de sosiale og økonomiske betingelsene står ofte i veien for håndverkerens disiplin og

engasjement (Sennett, 2009). Videre setter Sennet spørsmålstegn om at skolen kanskje ikke utleverer de redskaper som er nødvendig for å utføre et godt stykke arbeid, og arbeidsplassene setter kanskje ikke for alvor pris på ønsket om kvalitet i arbeidet (Sennet, 2009).

Sennett (2009) trekker frem et argument som fokuserer på den viten som oppstår i hånden ved berøring og bevegelse. Det er et argumentet om at fantasien begynner med utforsking av det språket som forsøker å styre og veilede den kroppsliggjorte ferdighet. Dette språket fungerer best når det på fantasifullt vis viser hvordan et eller annet gjøres (Sennett, 2009). Videre hevder Sennett (2009) at bruken av ufullstendige verktøy bidrar fantasien i utvikling av ferdigheter i å reparerer og improvisere. De to argumentene bindes sammen i hvordan motstand og flertydighet kan utgjøre instruktive erfaringer. For å kunne arbeide godt må enhver håndverker lære av disse erfaringene i stedet for å bekjempe dem (Sennett, 2009). Alt håndverk hviler på en ferdighet, som er utviklet til et høyt nivå. Her ser jeg det som at hånden kanskje lærer før ånden og handling kommer før refleksjon.

Sennett (2009) hevder det tar ti tusen timers erfaring for å skape en mester snekker. Helt til at teknikker er så innøve at det man gjøre gjøres ubevist men samtidig bevisst. Det vil si den praktiske kreative ferdigheten kommer før kreativ forståelse. Det er kroppen som lærer å svømme eller sykle, ikke ånden. Det hjelper ikke å forstå, hvis man ikke kan gjøre.

Nå er ikke barne- og ungdomsarbeider faget et håndverk slik Sennet beskriver. Men mye av det han sier om mulighet for utvikling av kreativitet og praksis kan overføres til barne- og ungdomsarbeider faget fordi det handler veldig mye om hånd og hode. Spesielt kan man se det opp imot kreativitet og kreativ forståelse. Kreativitet er hånden mens kreativ forståelse er hode. Og får å samkjøre dette trengs det god tid og mange timers arbeid.

Sennet (Sennett, 2009) viser til undersøkelse som har undersøkt den sosiale ekspert ved å sammenligne klinisk ferdig, dyktige men nyutdannede leger med flere års erfaring bak seg. Den erfarne er mer presis i sine diagnoser. Det skyldes at legen har lært seg å være med åpen for pasientene særegenheter og særpreg. Mens den nyutdannede arbeider mer formalistisk, arbeider etter boka og overfører de generelle reglene ganske stivt på de spesifikke tilfellene. Den erfarne legen teker også i lengere tidsforløp. Den nyutdannede legen som ikke har noen kliniske historier i bakhodet, har vanskelig for å tenke seg hvordan den enkelte pasient skjebne kan tenkes å utvikle seg (Sennett, 2009).

### 3.5.1. Arbeid og lek

Leken er barnas læringsarena når det gjelder å forstå verden. I barne- og ungdomsarbeider faget er derfor kunnskap om lekens betydning veldig viktig. Jeg som har jobbet som barne- og ungdomsarbeider ser dette. Jeg ser også at det er gjennom lek at barna lærer seg å være kreativ. De finner løsninger på problemer ved å prøve og feile. Og dersom de ikke blir avbrutt i leken har de også god tid til nettopp det. Til det sier Sennett (2009) at arbeid og lek virker som motsetninger til hverandre dersom leken oppfattes som en flukt i fra virkeligheten. Tvert imot sier Sennett (2009). Leken lærer barna hvordan de skal omgås hverandre, og den kanalisere deres kognitive utvikling. Leken lærer dem overholdelse av regler men motarbeider samtidig denne disiplinen ved å tillate at barna skaper og eksperimenterer med de regler de adlyder (Sennett, 2009). Disse evnene har man bruk for i livet når man begynner å arbeide.

Sennett (2009) sier videre at leken finnes innenfor to domener. I konkurransebetonete spill er spillereglene fastlagt før spillerne begynner å spille. Når reglene er fastlagt blir spillerne deres tjenere. Spill etablerer repetisjonens rytme. I lekens mer åpne rom ved å leke med et stykke filt, er det sansestimuli som domineres. Barnet leker med filten eksperimenterer med den og dialog med materielle gjenstand kan begynne (Sennett, 2009).

Det kan ses i sammenhengen til skole for eksempel. Skolen er et symbol på et konkurransebetont spill der det er fastlagt mange spille regler og elevene må innordne seg disse reglene. Noe som mange ganger går utover lekens mer åpne rom ved å leke med et stykke filt som er gitt som eksempel her. Det er flere kronikker og artikler som sier noe om dette i dag 2017. Om leken som har forsvunnet i skolen. Kanskje har det noe å gjøre med den kreative utviklingen til barn, og at den blir bremset ganske kraftig under veis gjennom rammebetingelsene i skolen. Det kan være en medvirkende årsak til at kreativitet kommer mindre til syne i kompetansemålene til barne- og ungdomsarbeideren. Men det kommer til syne akkurat her i forbindelse med lek. Det er her den kreative forståelsen kommer inn. Men å være problemløsende, nytenkende og løsningsorientert blir lite nevnt.

### 3.6 Refleksjon-i-handling. Donald A Schön

Donald A Schön (1930-1997) var psykolog og professor ved Massachusetts Institute of Technology. Schön er mest kjent for sine studier om hvordan profesjonelle yrkesutøvere tenker og handler i praksis. Schön er opptatt av hvordan disse former for tenking og handling utvikles, og hva det betyr for vår forståelse av læring og utdanning (Illeris, 2012). For Schön inngår tenking, refleksjon, handling og læring i et nært samspill hvor de enkelte funksjoner ikke alltid lar seg skille ut (Illeris, 2012). I forhold til individet og fellesskap med henhold til læring plasserer Schöns teori bak begrepet taus kunnskap.

Schön (Schön, 2012) bruker uttrykket profesjonell artisteri, når han snakker om de former for kompetanse, som praktikere noen ganger viser i unike, usikre og konfliktfylte praksissituasjoner. Dette er en variant av velkjente former for kompetanse som Schön sier vi alle viser hver dag i flere former for gjenkjennelse, bedømmelse og kvalifisert utførelse. Disse formene for kompetanse handler om at de ikke er avhengig av vår evne til å beskrive hva vi vet vi skal gjøre eller bare til i beviste tanker å reflektere den kunnskap våre handlinger avslører (Schön, 2012).

Viten-i-handling er formuleringer Schön bruker til å referere til de former for know-how som vi avslører i våre intelligente handlinger og som man kan se med egne øyne av fysiske handlinger som å sykle, interne operasjoner eller hurtige analyse av et regnskap (Hiim og Hippe, 2012). I disse eksemplene er den viten vi snakker om *i* handlingen. Dette kommer til syne med våre spontane, kvalifiserende utførelse av handlingen, og vi er ute av stand til å forklare den med ord. Taus kunnskap handler men andre ord om kunnskap som ikke kan formulere fullstendig i språklig form. Taus kunnskap kommer til syne i det vi gjør, i eksempler på meningsfylt omgang med tingene og bruk av begreper og regler. Av og til er det mulig å iaktta og reflektere over våre handlinger å lage en beskrivelse av den tause viten, som inngår i dem (Hiim og Hippe, 2012).

Uansett hvilket språk som brukes til å beskrive viten-i-handling, er det alltid et forsøk på sette en form for ord på det tause og spontane. For viten-i-handling er dynamisk og fakta, prosedyrer og regler og teorier er statiske. Kreativ forståelse kan assosieres med viten- i handling. Fordi det er en form for taus intelligens som kommer til syne i det spontane og problemløsende.

Schön (Schön, 2012) sier det er en forskjell mellom å *kunne hvordan* og *vite at*. Dette beskriver han som viten –i- handling og refleksjon-i-handling. Refleksjon-i-handling

innebærer at en tenker mens en gjør noe og eventuelt korrigerer underveis. Refleksjon- over handling betyr at man tenker mer bevisst over handlingen etterpå. Man kan se på refleksjon-i-handling som en reflekterende samtale med situasjonen. En barne- og ungdomsarbeideren tenker og snakker, og dette inngår i en sammenhengende helhetlig prosess. Refleksjon-i-handling dreier seg om handlingstrekk med konsekvenser og vurderinger av videre trekk. Dette kan ses opp imot å kunne handle kreativt, være løsningsorientert og problemløsende i forbindelse med ulike situasjoner som dukker opp i løpet av en dag. I følge Schön er hvert trekk en form for eksperiment. Utprøving henger sammen med en begrepsmessig innramming og forståelse av situasjonen, som kommer til uttrykk i et yrkesteoretisk perspektiv (Hiim og Hippe 2012)

*«Til det sier a Schön at kanskje reflekterer vi over handlingen, tenker tilbake på hva vi har gjort for å oppdage hvordan vår viten-i-handling kan ha bidratt til et uventet resultat. Det kan vi gjøre i ro og mak etter hendelsen eller vi kan holde en pause midt i hendelsen for å gjøre det. Et stop-opp- og –tenk. Ingen av tilfellene har våre refleksjoner noen direkte forbindelse med den aktuelt handling. Alternativet er at vi kan reflektere midt under handlingen uten å avbryte det. I et handlingsforløp-et tidsforløp av varierende varighet i forhold til sammenhengen hvor vi stadig kan nå å gjøre en forskjell i den kommende situasjon må tenkingen til å tenke over hva vi gjør mens vi gjør det. I slike tilfeller kaller Shøn det for refleksjon-i-handling (Schön, i Illeris 2012 s 348)*

Som et eksempel refererer Schön (2012) til seg selv som hobbysnekker. Der han opplevde konstruksjonsfeil med en dør og hvor problemløsning fant sted. I eksemplet fra en amatørs snekkers verden førte hans ufaglærte framgangsmåte til en overraskelse som han oppfattet som et problem. Midt under forløpet fant han prosedyrer som kunne løse problemet, støte på flere ubehagelige overraskelser, og foretok ytterligere korrigerende inngrep flere små rettelser som var nødvendige for å gjennomføre ideen om å bruke snor til å måle diagonalene (Schön, 2012)

Schön (2012) kan kalle denne prosessen for forsøk -og-feile, men forsøkene er ikke tilfeldig relatert til hverandre. Refleksjon over hvert forsøk og dets resultater setter senen for det neste forsøk. Et slikt mønster av spørsmål og reaksjoner kan bedre beskrives som sekvenser av momenter i en refleksjon-i-handling-prosess (Schön, 2012). Dersom vi skal se dette opp imot barne- og ungdomsarbeideren dukker det opp uventede situasjoner nesten daglig når man arbeider med barn- og unge. Og refleksjonen rundt avgjørelsene blir viktig. For å tørre å være kreativ er det faktisk viktig at ikke alt går etter planen men at en tør å gå videre.

Opplevelsen av overraskelse kan være av en slik karakter at den har skjedd og fortolket sier (Schön, 2012). Uansett skiller refleksjon-i-handling seg fra andre former for refleksjon som

den umiddelbare betydningen for handlingen. Ved refleksjon – i handling fører nytenkingen av en del av vår viten- i handling til eksperimenter på stedet og ytterligere tenking, som påvirker det vi gjør i den kommende situasjonen og kanskje i andre situasjoner som vi opplever stemmer overens med den (Schön, 2012).

En trent utøver justerer sine reaksjoner i forhold til variasjoner i fenomenene (Schön, 2012) I hans skritt for skritt vurdering av prosessen utfolder han et bredt repertoar av oppfattelser av sammenhenger og handlinger. I slike tilfeller kan vi si at den handlende reagerer på variasjoner snarere enn overraskelser fordi endringene i sammenhengen og reaksjonen aldri overskrider grensen for det kjente (Schön, 2012). Men vår refleksjon over vår tidligere refleksjon-i-handling kan indirekte fore våre framtidige handlinger. På den måten finne en bedre eller mer generell løsning. Når noen lærer en praksis innvies han eller hun i tradisjonene i et praksisfelleskap og felleskapets praktiske verden. Man lærer konvensjoner, begreper, språk og vurderingssystemer og mønstre for viten- i handling (Schön, 2012).

Jeg ser Schöns refleksjon-i-handling som relevant til dette prosjektet fordi jeg ser på refleksjon i handling som å være problemløsende underveis. Noe som har å gjøre med kreativ problemløsning som ferdighet. Refleksjon-i-handling kommer også inn som en del kunnskapen gjennom kreativ forståelse. Det å lære elever å reflektere ligger mye i faget barne- og ungdomsarbeider faget fra før, men kan her overføres det spesifikt mot kreativitet og kreativ forståelse.

### **3.7. Deweys pragmatiske læringsteori.**

Jeg ser Deweys pragmatiske læringsteori mot både individet og felleskapet med henhold til læring. Her vil elever eller barn lære å bli kreative i et samspill med andre. Men aller mest ser jeg på det som en supplerings til Schöns (2012) refleksjon og viten- i handling. Det handler også om problemløsning i det å være kreativ. I følge Bente Elkjær (Elkjær, 2012) er det slik at hos Dewey er erfaring en fremadrettet og utviklingsorientert forståelse for utforskning eller kritisk tenking for hvordan viten blir til.

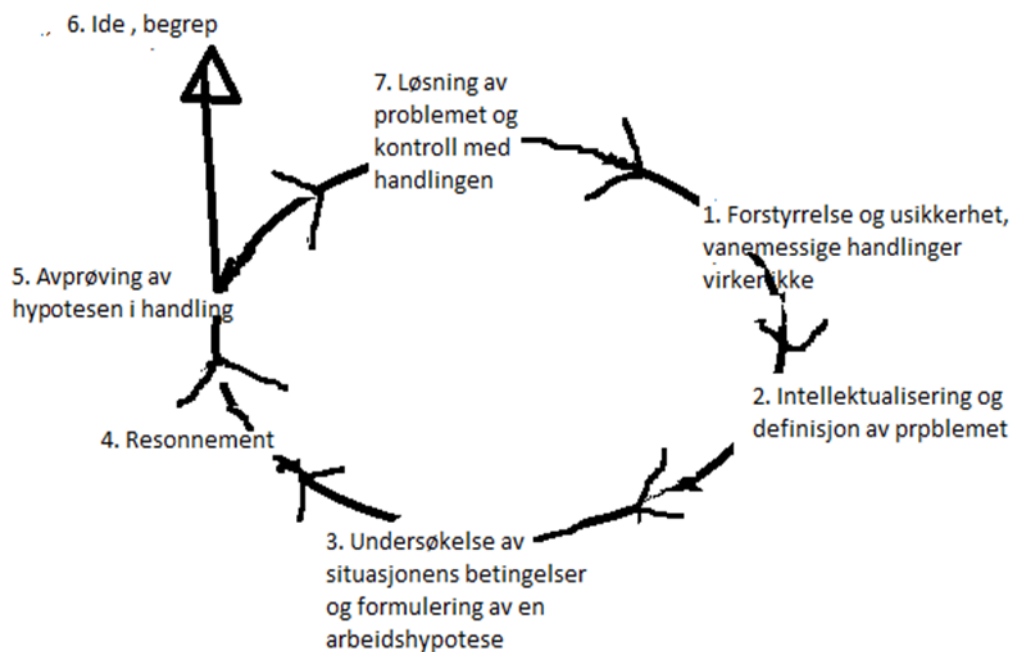
Deweys teori går ut på at utviklingen av erfaring oppstår når vante tanker og handlinger forstyrres av møtet med usikre situasjoner. Denne forstyrrelsen gjør at det er verdt å se nærmere på situasjonen og utforske den. Som resultat av utforskningen gjøres nye erfaringer. Erfaring har sitt utspring i handling, mens kognisjonen er avgjørende for å lære av



handlingene og deres konsekvenser. Læring av erfaring forutsetter at det er mulig å skape kontinuitet mellom erfaringene. Det er her at ideer og begreper trer til som verktøy for å sammenbinde enkeltstående erfaringer (Elkjær 2012). Kreativitet og kreativ forståelse ser jeg på som slike verktøy.

De begrepslige muligheter for å bringe klarhet i vanskelige situasjoner som teoretisk forståelse må være innenfor problemløserens mulige horisontutvidelse. Hjelpen til å definere problemer må også være forståelige for problemløseren. Det er her barne- og ungdomsarbeideren kan komme inn med sin kreative forståelse inn mot de ulike kreative prosessene barn er i og en lærer kan være med å hjelpe til med forståelse og tilføye kunnskap som gjør det mulig å få ny kunnskap basert på erfaring. Utforsking er metoden til å gjøre erfaringer, binde dem sammen, lære av dem og skape og viten og identitet. Det er den kritiske tenking som gjør det mulig å skape og utvikler viten. Denne utforskningen som Dewey snakker om ser jeg på som den kreative prosessen som er så viktig for alle mennesker og i forbindelse med dette prosjektet.

For å løse et problem formuleres forskjellige hypoteser, og inngår i et sammensurium av ideer og tanker, som utspring av tidlige erfaringer. Den erfaringen anvendes som redskaper i den eksperimentelle problemdefinisjon og løsning. Når klarhet avløser usikkerhet kan følelsen av kontroll herske for en stund, samtidig med at nye ideer og begreper kan oppstå til bruk i framtidige situasjoner. For å si det på en annen måte samspillet mellom impuls og hindring differensierer samspillet og fører til balanse til et nytt og høyere nivå (Elkjær 2012). Det blir feil hvis en legger ensidig vekt på lærestoffet. En må forholde seg til hva som skjer når barn lærer hevder Dewey (Elkjær, 2012).



Figur2

Gjengitt etter Deweys utforskningsprosess, den kritiske eller refleksive tenkingens bevegelse (Miettinen hentet fra Elkjær 2012 s 324)

Jeg tolker det som at Dewey så på opplæring som en kontinuerlig prosess, enten det skjedde i skolen eller utenfor. Han mener at den beste læringen for elevene skjer når elevene gjør egne erfaringer. Han mente at den rent boklige, akademiske fagkunnskapen ikke er så viktig. Det blir feil hvis en legger ensidig vekt på lærestoffet i. Ut ifra det synet sier Dewey at læring er noe aktivt. Læring skjer når eleven går ut over det han kan, og det innebærer en prosess som starter innenfra. Utgangspunktet må være barnet/ eleven, og hvor læreren gjennomfører en gjennomtenkt og tilrettelagt veiledning, og sørger for at det skapes en relasjon mellom eleven og det nye som skal læres. Kunnskap omfatter også de praktiske konsekvensene av den og skulle elevene lære noe som helst, måtte de få gjøre sine erfaringer ut fra egen praksis. Uten erfaring heller ingen fullverdig kunnskap. Læring skjer når eleven går ut over det han kan, og det innebærer en prosess som starter innenfra. Utgangspunktet må være eleven. Læreren gjennomføre en gjennomtenkt tilrettelagt veiledning og sørge for at det skapes en relasjon mellom eleven og det nye. I denne sammenhengen er det dette jeg ser på som den kreative prosessen som blir viktig for å utvikle kreativ mestringstro og kreativ problemløsning.

Dette kan ses i sammenheng med Posti it eksempelet til Kaufmann (Kaufmann 2015). Silver som Kaufmann refererer til brukte sin erfaring som redskaper i sitt eksperiment. Usikkerheten som oppsto i motsatt virkning av det som egentlig var planen med et sterkere lim, avløste

usikkerheten med hva man kunne bruke det til. Det var også et samspill med bedriftens og mulighet for eksperimentering.

Deweys pragmatiske teori var også teoretisk ståsted i forhold til Hiims (2012) forskningsartikkel om kunnskap om innholdet i yrkesutdanningen. Der hovedproblemet er manglende samsvar mellom utdanningsinnholdet og elevens behov for å utvikle kunnskap i yrker de ønsker å utdanne seg til (Hiim, 2015).

Teorien til Dewey (Elkjær, 2012) hevder at læring skjer når elevene er i aktivitet. Læring er knyttet til aktivitet som konkrete handlinger, modeller, eksperimenter. Jeg tolker det slik at John Dewey sier at vi lærer ikke av erfaringer, vi lærer av å reflektere over erfaringer. Uten erfaring ingen fullverdig kunnskap. Erfaringer er et resultat av samspillet mellom elevens aktivitet og resultat av denne aktiviteten.

Opp mot Shcøns refleksjon - i handling kan man her si at det foregår en dialog mellom det en å tenker å gjøre, som igjen medfører til at man kan bli en dyktigere barne- og ungdomsarbeider. Jeg ser det slik at skal barne- og ungdomsarbeideren tenke kreativt og få en kreativ forståelse krever det at man har tid til å klare å reflektere. Når en spontant tar en avgjørelse og er løsningsorientert har man reflektert før beslutningen er tatt i forhold til hva som blir gjort. Trening og innlæring av kreativitet og kreativ forståelse er avhengig av refleksjon. Pragmatisk læringsteori ser jeg da som en didaktisk måte å lære inn disse ferdighetene på.

### **3.7.1 Demokrati og dannelsen.**

I forbindelse med John Dewey vil jeg i denne sammenhengen referere kort fra hans verk Demokrati og dannelsen (Dewey, 2005). Dette handler om utdannelsens mål, noe jeg synes er relevant i forhold til at jeg ønsker tydeligere kompetansemål når det gjelder kreativitet og kreativ forståelse. Den pragmatiske læringsteorien ble forklart med bakgrunn i at jeg ser det relevant i forhold til innlæring av å være problemløsende.

Dewey sier at utdannelsens mål er å gjøre individet i stand til å fortsette deres utdannelsen eller at læringens gjenstand og belønning er fortsatt evnen til å utvikle seg (Dewey, 2005). Videre sier han at i vår søken etter utdannelsens mål er vi interessert i den motsetning som eksisterer mellom mål som hører til i den prosessen de virker i og de mål som er planlagt utenfor (Dewey, 2005). Denne tilstanden vil være gjeldende når de samfunnsmessige forhold ikke er

riktig avbalansert i forhold til hverandre. For i dette tilfellet må noen deler av den sosiale gruppen konstatere at deres mål bestemmes av eksterne diktater – deres mål vil ikke komme fra deres egne erfaringers frie vekst og deres mål vil heller være midler til å realisering av andres fjernere mål enn deres egne virkelige mål. I denne sammenhengen får elevene mulighetene til å ta del i forståelsen av målene selv. Dermed vil kanskje elevene være mer motivert med å jobbe med målene og føle en fullendt erfaring når gruppearbeidet er over (Dewey, 2005).

Det er akkurat dette jeg føler jeg tar opp i dette masterprosjektet. Jeg føler at de samfunnsmessige forholdene når det gjelder utviklingen av kreative mennesker ikke har nådd helt inn i ryggmargen i utdanning slik som kunnskapsløfte KL06 fremstår i dag. Selv om det kreative mennesket blir beskrevet i den generelle delen av KL06 kommer det lite til syne i faget. Jeg må slik som andre innen mitt fagområde konstatere at målene er bestemt eksternt. Slik er det for andre fag, lærere og elever også. Kanskje vil det å legge til rette for utviklingen av kreativitet, problemløsning og kreativ forståelse gjøre at elevene blir mer motivert til å jobbe.

Dewey (2005) sier at istedenfor at målet kommer utenfra bør det oppstå ut fra selve aktiviteten. Definisjonsmessig er det viktig å skille mellom resultat og mål. Ettersom mål alltid er relatert til resultater må vi se på om det tildelte arbeide inneholder en iboende kontinuitet eller ikke (Dewey, 2005).

Videre hevder Dewey (2005) at det ikke har noe hensikt å snakke om mål for utdannelsen når nesten alle elevers handling er diktert av læreren. Dette kommer igjen fra andre anviste regler og retningslinjer (Dewey, 2005). Mål inneholder en metodisk og ordnet aktivitet, hvor ordenen handler om at de er en del av en prosess. Dette forutsetter at aktiviteten har et tidsforløp og en kumulativ vekst hvor hver handling kommer som et resultat av en tidligere handling- da betyr det å ha et mål og veien til målet er å kunne se en at avslutningen av målet er forutsigbart (Dewey, 2005). Dermed er målet som er et forutsigbart mål med å gi aktiviteten en retning. Målet er ikke en tilskuers tilfeldig synspunkt, men påvirker de skritt som skal tas før å nå målet (Dewey, 2005).

Dagens skole er mål og resultatfokusert, noe som gjør noe med prosessene underveis. Det er de man lærer av. Etter en eksamen glemmer man fort det man har pugget til eksamen, men husker prosessen og det andre man har lærer underveis. Kreativ forståelse er et begrep som kan brukes når barn, elever og barne- og ungdomsarbeidere er i slike kreative prosesser.

Den samlede konklusjonen sier Dewey (2005) er det å handle med et mål i sikte er det samme som å handle intelligent. Å forutse en handlings resultat krever et grunnlag hvor man kan iaktta, velge og ordne gjenstander og vår egne evner. Å gjøre disse tingene er ensbetydende med å ha en bevissthet, for bevissthet er nettopp en målbevisst aktivitet med en intensjon (Dewey, 2005). Et av problemene med et abstrakt og fjernt eksternt mål for undervisningen er, at dets uannvenlighet i praksis er med til å skape en aksept av de umiddelbare vilkårene.

Et godt mål skapes ut fra overblikk over elevenes nåværende erfaring og hvor det lages en tentativ handlingsplan, hvor planen stadig blir tatt i bruk og forandres etter omstendighetene. Kreativitet og kreativ forståelse mener jeg kan være et slikt godt mål. Fordi det kan brukes i forbindelse med andre fag og kompetansemål også. Du behøver ikke være kreativ bare innenfor et område, men det kan forandres etter omstendighetene.

## 4.0 Metode

Forskningen til dette prosjektet er metodisk sett av empirinær karakter ut fra et overordnet fenomenologisk vitenskapelig syn. I følge Thagaard (Thagaard, 2015) tar fenomenologiske studier utgangspunkt i den subjektive opplevelsen, og søker å oppnå en forståelse av den dypere mening i enkeltpersoners erfaringer. Forskerens refleksjoner over egne erfaringer kan derfor danne et utgangspunkt for forskningen hevder Thagaard (2015). Fenomenologiske orienterte forskere beskriver trekk som er felles ved de erfaringer som deltakere i et prosjekt gir uttrykk for sier Thagaard (2015). De felles erfaringer deltakere har, gir et grunnlag for at det kan utvikles generell forståelse av det fenomenet som studeres. Oppmerksomheten rettes mot det som tas for gitt innenfor en kultur. Denne forskningen har som mål å finne ut av fenomenene kreativitet og kreativ forståelse innenfor en spesifikk yrkesutdanning og dermed innenfor en spesifikk kultur og kan for noen kanskje ses på som konstruktivistisk. Selv ser jeg forskningen på som fenomenologisk men diskuterer det konstruktivistisk i forbindelse med reliabilitet og validitet.

Problemstillingen til denne masteren er: Hvilken betydning har kreativitet og kreativ forståelse for yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget? Med dette ønsker jeg å belyse og drøfte problemstilling, ikke nødvendigvis å videreutvikle teori eller finne svar på en hypotese. Teorien som er valgt med bakgrunn i å forsterke noen poenger. I dette prosjektet forsøker jeg å undersøke om mine erfaringer for temaet kreativitet og kreativ forståelse oppfattes likedan hos andre innen samme fagområde eller om de ser det hele på en annen måte. Fenomenet kreativitet som jeg synes blir tatt litt for gitt, tar derfor utgangspunkt i den subjektive opplevelsen hos informantene til dette datamaterialet og deres subjektive opplevelse. De felles erfaringene gir et grunnlag for en felles forståelse av problemstillingen.

Det er gjennomført delvis strukturert intervju som kvalitativ metode til dette prosjektet. Med utgangspunkt i delvis strukturert intervju er det slik at tema og spørsmålene i hovedsak var fastlagt på forhånd, og de ble gjennomført etter en bestemt rekkefølge (Thagaard, 2015). Samtidig var det viktig å følge informantenes fortellinger, og sørge for at det kom fram temaer som er viktig i forhold til problemstillingen. Det var åpent for fleksibilitet i forhold til hva informantene ytret var viktig. Spørsmålene ble knyttet til den enkelte intervjupersons forutsetninger. Det var laget noen åpne spørsmål som gjorde at det var åpent for at informantene kunne ta opp temaer som jeg ikke hadde tenkt på. Og det gjorde det faktisk. I forhold temaet kreativitet og kreativ forståelse dukket det opp mye argumentasjoner for

lekens betydning for barns utvikling i forbindelse med kreativitet som ferdighet samt elevers psykiske helse. Dette vil jeg komme tilbake til i oppsummeringen av analysen.

Det ble gjennomført intervjuer av åtte informanter. Seks av intervjuene skjedde på tomannshånd, mens i et var det to stykker som ble intervjuet samtidig. Det var for å få fram en dialog og eventuelt like eller ulike synspunkt. Til sammen besto intervjupersonene av forskjellige yrkesgrupper som jobber innen faget. Tre av informantene var lærere med ulik yrkesbakgrunn i forhold til å jobbe med barn. En med bakgrunn som barne- og ungdomsarbeider, en førskolelærer og en barnevernspedagog. To av intervjupersonene er veiledere som har andre års lærlinger. Disse veilederne som har andre års lærlinger ble intervjuet med begrunnelsen av at lærlingene har med seg både skole og et år praksis. Hva har de med seg fra de første tre årene av utdanningen. Det ble også intervjuet tre sensorer tilknyttet prøvenemnda i barne- og ungdomsarbeider faget. Både veilederen og sensorene har lang erfaring med faget, de er av ulik kjønn og de har kunnskap om R94 og KL06. Med ulike erfaringer innen samme fagområdet kan forståelsen av tema sprike, eller så kan det komme frem en del likheter som kan være med å støtte opp eller si noe om min problemstilling.

Fire av intervjuene ble gjennomført på arbeidsplassen til informantene. Dette ble en trygg ramme for dem. Mens tre av intervjuene ble gjennomført på et grupperom på NTNU i Trondheim. Det var et godt rom og informantene fikk kaffe med noe attåt for at stemningen ikke skulle være så skremmende. I et av intervjuene fikk også informantene mat da de kom rett fra en lag dag på jobb. Dette gjorde noe med stemningen og motivasjonen til deltakerne.

Intervjuene ble tatt opp på bånd, intervjupersonene hadde mulighet til underveis å si stopp og vi kunne stoppe opptaket.

Intervjusituasjonen kan fungerte som en meningsskapende kontekst i den forstand at de som intervjues prøver ut de forståelsen de har av sine egne handlinger i løpet av intervjuet (Thagaard, 2015). Jeg fikk gode tilbakemeldinger rett etter intervjuene samt i ettertid. Flere av informantene sa de følte seg godt tatt vare på og at samtalen hadde vært lærerik og satt i gang noen refleksjoner i forhold til eget arbeid og for barne- og ungdomsarbeiderfaget. Intervjuene opplevdes ikke som ubehagelig eller usikkert for intervjupersonene.

På grunn av at jeg er ute etter noen likheter er det derfor også viktig at noe forskerspørsmålene stilles helt likt til alle informantene, samtidig som informantene hadde mulighet til å snakke fritt. Intervjuene ble transkribert kort tid etter intervjuene ble gjennomført.

## 4.1 Intervjuguaiden.

Det finnes ulike modeller for intervjusamtale. Jeg velger «tre- med grener» modellen.

Thagaard, (Thagaard,2015) beskriver den som at stammen er hovedtemaet og grenene de enkelte temaer. Hvert tema utdypes med oppfølgingsspørsmål, og det er viktig å finne en balanse mellom å gå i dybden på hvert enkelt tema og få dekket temaene i intervjuet.

Thagaard (2015) hevder at denne modellen passer særlig godt når forskerne på forhånd er klar over hvilke temaer som skal belyses i intervjuet. Hensikten med oppfølgingsspørsmålene var å få detaljert informasjon og mer nyanserte kommentarer til de temaer, begreper og begivenheter som intervjupersonen beskriver. Oppfølgingsspørsmål ble stilt i forhold til spørsmålet for å få mer detaljert informasjon.

Det ble laget en intervjuguaide med innledende spørsmål om faget generelt (se vedlegg). Kort oppsummert handlet disse spørsmålene om hva det vil si å være en dyktig barne- og ungdomsarbeider om positive sider ved faget og utfordringer. Videre ble stilt spørsmål til problemstillingen samt forskerspørsmålene i sin opprinnelige form. Intervjuene ble avsluttet med spørsmål om det er noe mer de vil si om kreativitet og om hva som er viktig for fagets utvikling. I tillegg ble det stilt oppfølgingsspørsmål underveis i samtalen.

På forhånd var jeg klar over at det kunne dukke opp ulike dilemma som jeg måtte ta høyde for i forbindelse med intervjugaid og i forbindelse med intervjuet. Et dilemma kunne dukke opp i forbindelse med forholdet mellom en lyttende holdig på og ta initiativ til samtalen videre. En lyttende holdning betyr at oppmerksomheten helt og fullt er rettet mot intervjupersonen (Thagaard, 2015) Klarer jeg og ikke engasjere meg for mye og legge ordene i munnen på informantene? Derfor ble intervjuene tatt opp på bånd noe som gjorde at jeg som forsker viet all min oppmerksomhet til informantene. Det var avgjørende fordi jeg kjenner de aller fleste som jobber innenfor samme fagfelt. Jeg har en viss forutinntatthet fordi jeg kjenner mitt eget fagfelt veldig godt og har mine egne meninger om fagets tilstand. Derfor er det viktig at jeg ikke legger ord i munnen på informantene og at deres meninger kommer til syne.

Intervjuene opplevdes som gode og sterke når det gjaldt å få fram hvordan den enkelte oppfatter en situasjon i faget, og hvordan han eller hun fortolket spørsmålene og virkeligheten. Noen ganger var jeg kanskje opptatt av å få svar som jeg ville høre, men som ikke oppfattes slik jeg hadde tenkt spørsmålet i hodet. Jeg lot informantene snakke ferdig og stilte oppfølgingsspørsmål. Men var forsiktig på den måten at svarene ikke ble mine svar.



## 4.2 Relabilitet og validitet

Reliabilitet innebærer at forskeren reflekterer over konteksten for innsamlingen av data, og hvordan relasjonen til deltakere i prosjektet kan influere på den informasjonen forskeren får. I forhold til mitt forskningsdesign kan reliabiliteten diskuteres ut fra at jeg som forsker har noen tanker om kreativitet før jeg begynner forskningen. Spørsmålene i intervjuet blir stilt som relevant til problemstillingen. Det at jeg kjenner de aller fleste som jobber innenfor samme fagfelt og informantene kan ha noe å si for reliabiliteten. Dersom en annen person hadde gått inn i min rolle som intervjuer på de samme spørsmålene kunne svarene informantene komme med bli annerledes. Svarene kan også bli annerledes dersom jeg spør de samme spørsmålene i et annet fylke en Sør- Trøndelag. Siden læreplaner og kompetansemål skal utarbeides lokalt kan de også tolkes ulikt. Kanskje er kravet til kreativitet annerledes for prøvenemda i et annet fylke. Reliabiliteten kan altså knyttes til kvaliteten av den informasjon prosjektet baserer seg på, og til vurdering av hvordan forskeren anvender og videreutvikler informasjonen fra feltet (Thagaard, 2013). På den andre siden kan reliabiliteten styrkes ved at en annen forsker trekkes inn for å utføre en kritisk evaluering av fremgangsmåtene i prosjektet.

Kvalitativ metode som intervju handler om at den sosiale verden konstrueres gjennom individets handlinger. Dette betyr at sosiale fenomener varierer etter konteksten de opptrer i (Ringdal, 2014). Når jeg stiller spørsmålet om kreativitet og kreativ forståelse for yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget er det til den spesielle settingen. Det kan også diskuteres om en annen person ville sett på forskningen som sosial konstruktivistisk. Da ville man kanskje oppfatte svarene informantene kommer med på en annen måte. De enkelte setningene vurderes i forhold til den funksjon de har i personens fortelling. Kunnskapen mellom forsker og intervjupersonene blir sett på som intersubjektiv ifølge Thagaard (Thalgaard, 2013) vil det si at kunnskapen utformes i relasjon mellom mennesker. Kunnskapen oppleves altså som kontekstbundet, altså er den avhengig av den sammenhengen den utvikles i. Kunnskapen er altså ikke nødvendigvis overførbart til andre situasjoner. Definisjonen på kreativitet og kreativ forståelse vil for eksempel variere fra yrke til yrke og fra fag til fag. Kvalitativ forskning er ofte induktiv. Det vil si at man setter seg først nøyte inn i informantens situasjon, for eksempel gjennom samtaleintervju.

### 4.3 Etiske retningslinjer.

Tema, problemstilling og forskerspørsmål ble sendt inn til Norsk Senter for forskningsdata NSD (se vedlegg), personvernombudet for godkjenning etter etiske retningslinjer.

Retningslinjene har blitt fulgt etter svaret som ble gitt.

- Informanten ble garantert anonymitet, slik at det som kommer fram ikke kan knyttes navngitte personer.
- Intervjuene ble tatt opp med digital båndopptaker og har blitt slettet.
- Ingen navn, arbeidsplasser blir nevnt i masteroppgaven da det interessante er hva informantene har å si ikke hvor de jobber.
- Alle informantenes hovedarbeidsgivere ble informert om prosjektet samt at informantene har samtykket om å delta i min undersøkelse.
- Alle hadde mulighet til å trekke seg.

Flere av informantene ønsket å forberede seg litt til intervjuet og etterspurte spørsmålene på forhånd. Det ønsket ble oppfylt. Ingen elever eller lærlinger blir berørt eller referert i undersøkelsen. Da det er snakk om det generelle. Dette fordi undersøkelsen ikke generelt handler om arbeidsplassen til de enkelte, men om fagets kunnskapsinnhold, rolle og oppbygging. Informantene fikk også beskjed om at dersom de nevnte navn i intervjuet vil ikke det komme med i oppgaven noe sted. I transkriberingen ble alle navn anonymisert. Det gjorde at informantene fikk anledning til å snakke fritt uten bekymring for sin taushetsplikt.

### 4.4 Valg av analyse metode.

Det er kodet, kategorisert, klassifisert og analysert med bakgrunn i *temasentrerte tilnærminger* (Thaggard, 2015). Det vil si at oppmerksomheten er rettet mot temaer i materialet, og informasjonen fra alle deltakerne er analysert ut fra hvert tema. Samtidig har jeg sett på hver enkeltes historie. Årsaken til det er fordi jeg har stilt de samme spørsmålene til alle sammen. Samtalen underveis var likevel individuelt tilpasset etter hva informantene svarte, i form av tillegsspørsmål for å oppklare eller snakke videre om felles fokus. Det er valgt en empirinær tilnærming. Det innebærer at jeg har klassifiserer materialet på grunnlag av den forståelsen jeg har fått av meningsinnholdet i kategoriene (Thagaard, 2015). Samtidig kommer det fram de perspektivene jeg har tilegnet meg i forberedelsene til prosjektet. Dette

har innvirkning på hvordan materialet er klassifisert. Kategorisering av data representerer en interaksjon mellom forskerens forforståelse og tendenser i materialet (Thagaard, 2015)

***Koding og metode forbindelse med analysen:***

Intervjuene er først transkribert. Deretter er spørsmålene fra hver enkelt satt opp mer oversiktlig og systematisk. Relevante hovedpoeng fra hver enkelt er silt ut og satt opp skjematisk etter spørsmål. Det er laget et skjematisk samlet skjema for lærere og et for veiledere og sensor. På den måten har det vært lettere å se forskjeller og likheter. Det blir kodet og analysert uavhengig av utdanning og gruppene opp mot hverandre.

Hovedkategoriene for analysen.

- Hva vil det si å være kreativ i BUA faget og  
Hvilken betydningen har kreativitet for yrkesutøvelsen
- Hva vil det si å ha kreativ forståelse og  
Hvilken betydningen har kreativ forståelse for yrkesutøvelsen

Forskerspørsmålene blir stilt i sin opprinnelige form. To og to spørsmål vi bli analysert sammen etter hvordan de passer sammen.

## 5.0 Empiri og Analyse

Først vil jeg kort presentere en oppsummering av de innledende spørsmål jeg stilte informantene. De innledende spørsmålene handler om positive sider, utfordring og fagets tilstand, og hva det vil si å være en god barne- og ungdomsarbeider. Videre er problemstillingen delt inn i fire spørsmål, der to og to spørsmål blir analysert sammen. For eksempel spørsmålene «Hva er kreativitet og hvilken hensikt har kreativitet for yrkesutøvelsen?» Det samme gjelder kreativ forståelse.

Informantenes stemme er viktig for dette prosjektet, derfor kommer uttalelsene godt til syne i analysen. Hvert spørsmål blir presentert som en overskrift, deretter blir det først presentert noen sitater fra hver enkelt. Disse sitatene er skrevet i kursiv. I noen sammenhenger vil jeg kommentere rett etter informantenes og andre steder litt mindre. Etter sitatene blir analysen presentert med bakgrunn av hva informantene har sagt og min forståelse av det med støtte i teori.

### *Hvilke erfaringer har du som du reflekterer rundt i faget og hva skal til for å bli en dyktig barne- og ungdomsarbeider?*

Som en oppsummering av hvilke erfaringer informantene har, og hva de ser på som viktig i faget vil jeg si at de liker faget og er stolt av det. Det er samtidig et stort fag og mange ting som skal læres. En veilederne formulerer det slik at:

*Veileder «Jeg liker å påvirke ungdommene litt og er på den måten med forme morgendagens arbeidere».*

Mens en av sensorene var opptatt av at vedkommende arbeidet med en del barn med atferdsproblemer.

*Der er det utfordringer hver dag og man må lære seg å være i forkant. Samtidig er dette spennende fordi det er ingen dag som er lik».*

Her tolker jeg det som at improvisasjon og kreativitet er nødvendig

Noen trakk frem at kompetansen setter mye mer krav til oss som barne- og ungdomsarbeidere, mens en annen sa at kompetansen i fagets oppbygging har blitt lettere enn i R94. Dette har gjort noe med ryktet og anerkjennelsen av faget. Både lærere og veiledere nevnte at det er

viktig å holde seg faglig oppdatert. De poengterte også viktigheten av et fagbrev og at det er spennende å bidra til å utdanne de som skal jobbe med barn i oppvekst. Igjen ble det poengter at det er et bredt fag med mange mål. En likte å være lærer og nevnte at fasiten i faget ligger i omsorgen du gir til medmenneskene.

*Veileder: For å bli en dyktig barne- og ungdomsarbeider handler det veldig om egnethet. Samtidig må man kunne tilpasse seg forandringer, blant annet i forhold til den digitale hverdagen og være med i tida.*

*Veileder: Det er et veldig holdningsfag og man må være flink til å ta raske avgjørelser og være engasjert i jobben.*

Her ser jeg det som å ta raske avgjørelser handler om at alt kan ikke planlegges eller tilrettelegges på forhånd. Noen situasjoner oppstår plutselig og da må du ta raske avgjørelser.

*Sensor: Du må være god på å veilede barn, være løsningsorientert og se andre løsninger. For å være en dyktig barne- og ungdomsarbeider treng det robusthet og omstillingsevne. Og du skal vise din interesse for barna eller ungdommene du jobber med kroppsspråket at du virkelig er engasjert i det du gjør. Du må også ha en genuin interesse for å arbeide med barn og forstå rollen din oppi det hele. Bruk det en er god på og ha interesse for jobben.*

*Lærer: Du må være kreativ, nytenkende og følge med i tiden. Og du må være god på omsorgen du gir til de*

Mye av det som er sitert her handler om å være kreativ, om å kunne skifte fort, kunne improvisere, håndtere det uventede, og om egenskaper en kanskje ikke kan lære fra ei bok. Dette er mye håndverkskunnskap, uttalt altså taus kunnskap.

### **Utfordringer i faget**

Når det gjelder utfordringer i faget var det en som nevnte de to reformene R94 og KL06. I R94 var det en vurderingsform som kaltes mappevurdering, og med den lærerplanen var lærlingene mere kreativ.

*Veileder: I dag er det mer teoretisk, og større krav. Samtidig er det mange barne- og ungdomsarbeidere i dag som ikke dyktig nok lenger opp i klassene. Men det har skjedd endringer, kreativiteten har blitt dårligere.*

Mens andre trakk fram at ungdommene er mer stillesittende og at lærlingene sliter mere psykisk. Atferden til barna har også forandret seg. Det har forandret seg stort i forhold til utfordringer. Det er mindre respekt og det ble sett på som et samfunnsproblem.

Når elevene har blitt store og har valgt å gå barne- og ungdomsarbeider faget er det blitt en bred elevgruppe. Det er mange med psykiske problemer og mange er ikke friske nok til et yrke der de skal gi omsorg. Kanskje er sammenhengen her som en av informantene påpekte at det er større krav faglig, elevene sitter mye mer i ro og leken kommer i skyggen. Det kan gi effekter som påvirker dem inn i ungdoms- og voksenliv.

En av sensorene opplevde at kravene i faget er for lave. *Samtidig bedømmer vi riktig i forhold til kompetansemålene, men føles ikke alltid riktig.*

En lærer nevnte: *jeg liker minst å jobbe innenfor et skolesystem med fasit og eksamener. De utdannes i et praktisk fag, men utdannes i et skolefag det har blitt for teoretisk.*

Dette kan ses opp imot Hiims (Hiim, 2015) forskning om relevans i yrkesfagopplæringen. I følge Kaufman (Kaufmann, 2015) hemmer dette kreativ utvikling. Når elever ikke trives dropper de også ut av skolen. Det var utgangspunktet med aksjonsforskningen til Hiim (Hiim 2015).

## **5.1 Analyse av problemstilling.**

Jeg ønsket å se på hvordan ulike informanter legger ulike ting i begrepet kreativitet og kreativ forståelse for å se om begrepene kan ha ulike betydninger og hva det har å si for faget. Det ble sett på ulikheter i forhold til om kreativitet oppfattes som en individuell egenskap, noe som ligger i individet, eller et kollektivt fenomen, altså noe som skjer i samspill mellom individer som i læringsfelleskap. Hensikt med forskerspørsmålene var å finne ut om hvordan det tilrettelegges for kreativitet og kreativ forståelse i opplæringen. Hva hemmer og fremmer og er det mulig? Og bør kreativitet og kreativ forståelse komme mer til syne i faget. Med forskerspørsmålene har det vært spennende å se hva intervjupersonenes refleksjoner er rundt konsekvensen kreativitet og kreativ forståelse eventuelt har for læring og opplæring.

## ***Hva er kreativitet?***

Da jeg stilte spørsmålet om kreativitet tenkte informantene med en gang innenfor eget fagfelt. De fleste hadde samme oppfattelsen av begrepet, men noen nyanser dukket opp.

*Veileder: Kreativitet handler om evnen til å skape noe nytt, finne nye løsninger på problemer og være kreativ i å løse problemer.*

*Veileder: Å være kreativ handlet også om å se for seg ting som ikke er virkelig best forklart som forestillingsevne.*

Kreativitet blir sett på som viktig for å utvikle nye ideer. Mens en annen sier også at:

*Sensor: Det handler om hvordan du løser en problemstilling, men tilfører at man ser løsninger med et åpent sinn. I tillegg dreier det seg om å finne å komme med forslag til forskjellige løsninger der det ikke er sikret fasit på forhånd. Løsningsorientert.*

*Sensor: Kreativitet som barne- og ungdomsarbeider handler om å være kreativ i samvær med barn og at det finnes ulike måter å møte barnet på. Det handler om å tenke utenfor boksen.*

Å være kreativ handler om å være problemløsende og løsningsorientert og det å kunne improvisere.

Lærerne mente at

*Lærer: Kreativitet handler om å være i en kreativ prosess. Det vil si en skapende og konstruktiv prosess som løser problemer på en ny måte.*

Kreativitet blir sett på som noe som trengs fortløpende i det daglige arbeidet og i skapende aktivitet.

*Lærer: Det handler om å være i en prosess og om å se muligheter, der du ser underveis at noe kan bli til noe. Prosess der du kan utvikle kreative tanker nye tanker.*

*Lærer: «Å være kreativ handler om å være fri, litt framover lent, løsningsorientert i møte med problemer direkte med barnet og finne på noe tørre å ta sjanser. Det betyr at en må vær litt sånn tygg nok og fri nok og tenke ja løsningsorientert. Møte med problemer direkte med barn. Finne på noe og tørre å ta sjanser.*

Trygghet kommer fram som viktig stikkord her. Trygghet til å gjøre det planlagte, men samtidig trygg nok til å improvisere. På samme måte som musikeren må være trygg på det

planlagte for å kunne være trygg på det uplanlagte. Det handler også om å være trygg nok til å være med i kreative prosesser.

Veilederne og sensorene hadde ganske like svar i hva de ser på som kreativt, mens lærerne uttrykte seg litt annerledes. For å beskrive det å være kreativ er løsningsorientert, problemløsende, forestillingsevne, fantasi å tenke utenfor boksen stikkord som går igjen blant noe sensorer og veiledere. Mens lærerne tilføyde ordet prosess. Kreativitet handler om å være i en prosess og en snakket om at det handle rom å være trygg nok til å ta sjanser. Det virker også som at det handler om evnen til å hankses med det uventede og improvisere.

I første omgang ser det ut til at begrepet å være kreativ blir forstått som at det er en individuell egenskap som å være løsningsorientert, problemløsende, forestillingsevne og fantasi.

Samtidig dukker det opp ordet prosess. Noe som kan tolkes som at for å være kreativ så er du i en prosess. Og i denne prosessen er du ikke alene. Da er det plutselig et kollektivt fenomen, altså noe som skjer i samspill mellom individer, og i læringsfelleskap.

Å kunne fokusere på tankeprosessene som inngår i kreativitet, kan bli et fattig perspektiv for å få frem et bredt nok bilde av hva kreativitet egentlig er hevder Kaufmann (Kaufmann 2015) og viser til Post it eksempelet at kreative individets personlighet og motivasjon også kan spille en nøkkelrolle. Kanskje er det en del av personligheten. Noen ser vi på som kreative og noe som lite kreative. Men siden flere av informantene nevnte ordet prosess da de forklarte hva det vil si å være kreativ betyr det at praksisfelleskapet har stor innvirkning på kreativiteten og identiteten slik Wenger sier det (Wenger, 2003). Det virker som en sterk stigende forståelse av at sosiale omgivelser både i oppvekst, i skole og universet og på arbeidsplassen har stor betydning for kreativitet, i noen tilfeller helt kritisk (Kaufmann, 2015).

Når noen lærer en praksis innvies han eller hun i tradisjonene i et praksisfelleskap og felleskapets praktiske verden. Noe av dette er uttalt, noe er taus kunnskap. Man lærer konvensjoner, begreper, språk og vurderingssystemer og mønstre for det Schön (Schön, 2012) kaller viten- i handling. Noe som igjen krever refleksjon- i handling. Denne refleksjon i handling starter vel med at man lærer det sammen med andre i et utdanningsløp, for så at det blir en del av den personlige identiteten til yrkesutøveren. Derfor ser jeg det slik med Wegners øyne (Wegner, 2003) at praksiser medfører en forhandling av måter å være en person på i den pågående konteksten. Trygghet var et ord som ble nevnt. Gjennom praksisfelleskaper opplever vi kompetanse og vi anerkjennelse som kompetente (Wegner, 2015) En kreativ person blir ofte anerkjent som kompetent. Dette vil hjelpe til at en barne- og



ungdomsarbeider blir trygg nok på sin egne identitet og rolle for å tørre å være kreativ. På den måten kan man si at kreativitet er både et individuelt og kollektivt fenomen.

### ***Hvilken betydning har kreativitet for yrkesutøvelsen?***

*Veileder: «Det har betydning for hvordan man finner løsninger på problemer og holdningene man har til kreativitet. Handler om å gå utenfor komfortsonen og det er mange redde for i dag. Det handler om å leke, være åpen og nysgjerrig. Behovet for å ha de riktige fasitsvarene til enhver tid, som jeg har erfart at skolen etterspør hemmer nytenking. En kreativ løsning er opplagt i ettertid, men ikke på forhånd».*

Dette ser jeg på som en viktig påstand og peker på kreative prosesser som det viktigste, ikke nødvendigvis resultatet. Dessuten blir måler til underveis. Det er ikke lett å forutsi hvor man skal ende opp.

*Veileder: Den kreative prosessen former deg slik at du løser problemer på en ny måte. Noen ganger har du to sekunder på å være kreativ, og det må ligge under huden din. Noen ganger går det fort, andre ganger har du tid til å legge til rette. Det er klart at det er viktig kunnskap ellers får vi A fire barn. Har stor betydning i faget. Kreative evner kan for noen arbeidsgivere være et av de viktigste elementene ved ansettelse. Men det er også et av de viktigste elementene i BUA faget i forhold til det å være løsningsorientert.*

Dette handler om taus kunnskap også, du må instinktivt å vite hva du skal gjøre, «kroppen vet det». Kanskje de har internalisert den formelle kunnskapen så mye at de ikke tenke over det lengere? De kan sitt fag så godt at de kan gjøre det uventede, altså være kreativ. De se kombinasjonene av elementene

*Sensor: Stor betydning fordi hverdagen har blitt mye mer travel. Det skjer endringer ganske fort i løpet av en dag og da må du være løsningsorientert. Du må tenke fort å finne løsninger så du ikke blir stående. Spesielt er det viktig i min jobb der elevene trenger forutsigbarhet. Må være i forkant hele tiden. Jeg har blitt påtvunget å bli fantastisk kreativ i jobben min med å se andre løsninger og helst være i forkant»*

Det oppleves som om kreativ forståelse handler om evnen til å hankses med det uventede, og improvisere. Noe av den kreative ferdigheten er kommet etter hvert-Men den oppleves som vesentlig.

*Sensor: Jeg tenker at kreativitet og kreativ forståelse er viktig ved ansettelse av folk. Også er det et av de viktigste elementene i barne- og ungdomsarbeider faget. Det er viktig fordi*

*kreativitet er drivhjulet altså til all nyskaping. Være løsningsorientert. Ja for dagens løsninger er ikke morgendagens løsninger ikke sant, bestandig. For vi trenger nyskaping for å overleve morgendagen.*

*Sensor: Jeg tenker at en barne- og ungdomsarbeider med og uten kreativitet ville jo være litt som klinten og hveten. Den ene var kreativ i yrkesutøvelsen sin altså både det her med å legge til rette og finne gode aktiviteter, stimulere, god på inn toning til unger, finne ulike arbeidsmetoder, spesielt med barn som har utfordringer. Hvordan håndterer vi det her rasende barnet. Det er viktig å prøve og feile. Ikke låse seg inn i et mønster. Den som ikke er kreativ er mer kaffekopp holder som gjør akkurat det samme hele tiden uten nye innspill.*

Her kommer det kreative aspektet som kunnskap inn samtidig som det er en ferdighet.

*Lærer: Ja jeg tenker at det er absolutt viktig i et sånt fag fordi vi er jo verktøyet selv som barne- og ungdomsarbeider til forskjell fra om du jobber med hammer og spiker. Så er du verktøyet selv». Hvis du får støtte som liten, mer kreativ men tror det ligger i oss og vi kan utvikle oss.»*

Dette er veldig godt sakt for kreativitet handler veldig mye om å bruke seg selv som verktøy

*Lærer: Det har stor betydning som BUA fordi barn vil veldig gjerne være det, kreativ. Med støtte fra voksne. Det er viktig at vi voksne ikke alltid sier nei. For da stopper vi kreativiteten, nytenkingen og alt det der. Det handler om å være nytenkende i undervisnings situasjoner, <sup>2</sup>makvise prinsippene, variere innlæringen tenke nye måter å gjøre ting på.*

Her blir det sagt noe om barns iboende kreativitet. Det er derfor av stor betydning stor betydning å ja kjennskap til dette for å kunne støtte barns iboende kreativitet, slik at de kan utfolde seg og utvikle seg, med støtte fra voksne.

*Lærer: Stor betydning for eleven selv. Forstå at prosessene er viktig, og at det er viktig å være i prosessene. Få tenke litt på egenhånd. Skape noe, bidra til at dem selv kan hjelpe de andre i de her prosessene. Ikke repetere hele tiden det andre har gjort, det hemmer kreative tanker, prosesser og kreativ forståelse. Kreativitet er viktig for bua faget*

Kort gjenfortalt ser ut til at kreativitet i yrkesutøvelsen har stor betydning for løsninger på problemer. Det å gå utenfor komfortsonen og holdningene man har til kreativitet er viktig.

---

<sup>2</sup> MAKVISE prinsippene er en huskeregel for god undervisning eller tilrettelegging av aktiviteter. MAKVISE står for: Motivasjon, aktivisering, konkretisering, variasjon, individuelt, sosialt/samarbeid, evaluering.

Kreativitet har betydningen for yrkesutøvelsen fordi den kreative prosessen former deg og du lærer å løse problemer på en annen måte. Det er av stor betydning fordi hverdagen er blitt travel og en BUA må lære deg å tenke fort. Kreativitet er viktig for å finne løsninger så du ikke blir stående. Det er absolutt viktig i et sånt fag fordi som BUA så er du verktøyet selv». Det har stor betydning som BUA fordi barn vil veldig gjerne være kreativ, og det er viktig å kunne støtte barns iboende kreativitet. Og det gjør de blant annet gjennom selv å være kreative. Du lærer bort kreativitet ved selv å være kreativ.

Dette viser at det å være kreativitet har stor betydning for yrkesutøvelsen til en barne- og ungdomsarbeider på mange områder, både i egen arbeidshverdag og opp mot barn og tilrettelegging av kreative prosesser om det gjelder lek eller organiserte aktiviteter. Det viser også her at praksisfelleskaper har noe å si for tilegnelse av kreativ ferdigheter. En sensor sier at han/ eller hun er påtvinget å være problemløsende og løsningsorientert i jobben sin. Jeg ser det slik at kreativitet da oppleves som en ferdighet som har vokst fram etterhvert. Sennett (Sennett, 2009) viser til undersøkelsen om den sosiale ekspert. Undersøkelsen sammenlignet erfarne og ny utdannede leger. Den erfarne er mer presis i sine diagnoser. Det skyldes at legen har lært seg å være mer åpen for pasientenes særegenheter og særpreg, mens den nyutdannede legen arbeider mer formalistisk.

Dette ser jeg som overførbart til å være kreativ i barne- og ungdomsarbeider faget. En barne- og ungdomsarbeider med lang erfaring har lært seg å være kreativ, mens en ny utdannet ikke har alle erfaringene enda og jobber mer etter boka. De har ikke den samme erfaringen med å tenke konsekvenser over tid. Noen ganger kan uerfarenhet hemme kreativiteten. Samtidig kan en ny barne- og ungdomsarbeider komme med nye forslag til problemer og se nye løsninger. Hvis den kreative prosessen former deg slik at du løser problemer på en ny måte kan det også få betydning for identiteten din som person og yrkesutøver. Dette er avhengig av de praksisfelleskapene den nyutdannede kommer i.

Måten en leder legger forholdene til rette for kreativ utfoldelse, kan være helt avgjørende. Det er lett å ødelegge kreative prosesser hos folk som har forutsetning for å jobbe kreativt, dersom de hemmes av vanskelige eller umulige betingelser. Det handler om hvordan kontekstuelle forhold gir næring og liv til kreativitet. Hva det er som betraktes som kreativt i en kultur har ikke samme betydning i en annen kultur eller kontekst (Kaufmann,2015). For eksempel kan det være forskjell på betydningen av kreativ forståelse i selv utdanningen og det som skjer i praksis på den enkelte arbeidsplass der en barne- og ungdomsarbeider jobber. En av lærerne sa: *kreativitet har stor betydning for eleven selv. Forstå at prosessene er viktig, og at det er*

*viktig å være i prosessene. Få tenke litt på egenhånd. Skape noe, bidra til at dem selv kan hjelpe de andre i de her prosessene. Ikke repetere hele tiden det andre har gjort, det hemmer kreative tanker, prosesser og kreativ forståelse. Kreativitet er viktig for bua faget.*

*Mens en av veilederne uttrykte seg på denne måten. Jeg tenker at kreativitet og kreativ forståelse er viktig ved ansettelse av folk. Også er det et av de viktigste elementene i BUA faget. Det er viktig fordi kreativitet er drivhjulet altså til all nyskaping. Være løsningsorientert. Ja for dagens løsninger er ikke morgendagens løsninger ikke sant, bestandig. For vi trenger nyskaping for å overleve morgendagen.*

Her viser informantene at de snakker om det samme emnet, men med bakgrunn i sin egen kontekst. Læreren snakker om eleven som kreativ, mens veilederen reflekterer rundt individ og samfunn. Det viser også det Sennet (Sennet, 2009) sier om at det krever 1000 timer å bli en mester. Men det trengs å øves på for å bli god til å løse problemer og lære seg til å være løsningsorientert. Men utviklingen skjer også i samspill med barnegruppa og den kollegagruppa man er en del av. Spesielt la jeg merke til denne uttalelsen «*Ja jeg tenker at kreativitet er absolutt viktig i et sånt fag fordi vi er jo verktøyet selv når som BUA til forskjell fra om du jobber med hammer og spiker. Så er du verktøyet selv.* Dette synes jeg var beskrivende i forhold til kreativitet som ferdighet. Du må lære å bruke deg selv som verktøy. Sennet (Sennett, 2009) har et argument om at fantasien begynner utforskning med et språket som forsøker å styre og veilede den kroppsliggjorte ferdighet. Dette språket fungerer best når det på kreativt vis viser hvordan et eller annet gjøres. Sennet (2009) nevner at bruken av ufullstendige verktøy bidrar fantasien i utvikling av ferdigheter i å reparerer og improvisere. Det er her en som BUA kan legge til rette for en aktivitet uten for store rammer. For å kunne arbeide godt må enhver håndverker lære av disse erfaringene i stedet for å bekjempe dem (Sennett, 2009). Alt håndverk hviler på en ferdighet, som er utviklet til et høyt nivå. Dersom barne- og ungdomsarbeider som er en fagutdanning skal fungere på et høyt nivå. Viser det seg her at kreative ferdigheter i form av ulike kreative metoder som verktøy er viktig i faget og for yrkesutøvelsen.

Kreativitet har betydning for yrkesutøvelsen, noe som også har noe å si for en yrkesutøvers identitet. Med begreper praksisfelleskaper hevder Wegner (Wegner, 2004) at det er en dyp sammenheng mellom identitet og praksis. Praksiser medfører en forhandling av måter å være en person på i den pågående konteksten. Hvordan man handler sammen og relaterer seg til hverandre. Dannelse av et praksisfelleskap er i den forstand også en forhandling av identiteter. I et lærlingeløp blir dannelse av identitet viktig. Gjennom praksisfelleskaper opplever vi

kompetanse og vi anerkjennelse som kompetente (Wenger, 2015). Opplevelsen av identitet i praksis er en måte å være i verden på hevder Wenger (2015). Hvem vi er ligger i den måten vi lever våre daglige tilværelse, den måten vi lever på. Identitet i praksis definerer ikke kun sosialt, men også fordi den produseres som levd deltageropplevelse i spesifikke felleskaper. En identitet er på den måten laget av deltagelse, gjennom våre erfaring og dens sosiale fortolkning gjennomtrenger hverandre (Wenger, 2015). Opplevelsen av at kreativitet blir sett på som viktig og jeg ser det slik at kreativitet gjennom praksisfelleskaper er og blir viktig for faget sin utvikling og som nevnt et viktig verktøy for en barne- og ungdomsarbeider.

### **Hva er kreativ forståelse og hvilken hensikt har det for yrkesutøvelsen til barne- og ungdomsarbeideren**

Spørsmålet om kreativ forståelse og hvilken hensikt det har i faget var jeg mer spent på. Dette er et begrep jeg har lansert i denne prosessen. Jeg ser det som et begrep som kan brukes som en felles forståelsesramme. Svarene informantene kom med handlet mye om kreativ forståelse som prosess og tilrettelegging av aktiviteter.

*Veileder: Samfunnet har behov for BUA som er tydelige og som motiverer til lek og kreativitet. Det å vise kreativitet og fleksibilitet i gjennomføring og tilrettelegging av aktivitet. Og er du med da i forhold til å skape det nye og nyttige inn i det her da, så blir det resultater av det. Kreativ forståelse som prosess for det skapende mennesket er det jo viktig da, legge til rette for god lek, betydningen av lek- og motivere til lek».*

Her blir kreativ forståelse forstått som prosess og kunnskapen om tilrettelegging av slike prosesser. Og her ser vi elevnivået, de man utdanner må bli kreative, for det etterspørres.

*Veileder: Kreativ forståelse i yrkesutøvelsen handler om god tid. Tørre å slippe kontroll. Noen som er i en kreativ prosess trenger ikke jeg å ha kontroll på. Vi blir litt styrt av kompetansemålene i forhold til det. Styres av det og da har vi dårlig tid. Men for den beste lærlingen så må han eller hun få mere tid til å tenke kreativt, kreative løsninger og ha kreativ forståelse for det vi driver med. Dette må trenes på. Det går an å lærer og du må trene på det for å bli bedre.*

Her ser jeg det på som informanten snakker om kreativ forståelse som kunnskap og noe man kan trenes i. Man må legge til rette for at lærlingen kan utvikle kreative evner.

Sensor: *Kreativ forståelse i faget tilbake til det å være løsningsorientert og finne løsninger-  
Være en rollemodell som kreativ person. Viktig at du viser det, er bevisst. Barn lærer av det vi  
gjør også er det viktig at vi stopper opp og gir mulighet for kreativitet. Det jaget med å  
komme til målet. Vi glemmer å stoppe opp.*

Ting tar tid. Man må bruke den tid som trengs for å utvikle ferdigheter som ikke alltid kan settes ord på.

Her kommer bevisstheten rundt egen rolle inn som en del av det å ha kreativ forståelse. Læreren/ instruktør må være kreativ for å gjøre eleven til en kreativ barne- og ungdomsarbeider, som kan gjøre barn hun eller han har ansvar for kreative. Dermed har du hele kjeden.

Sensor: *«Ja for det er akkurat det da, at du vet det selv. Jeg vet hvorfor jeg holder på med det her. Jeg gjør det ikke fordi jeg er så fantasifull og at jeg har en sånn interesse, av å tegne og male derfor er jeg god til å få med meg unger på prosjekter. Det er ikke derfor. Har du kreativ forståelse så er det fordi det hjelper ungene og jeg vet hvor viktig det er»*

Lærere: *«Har du kreativ forståelse vet du at kreativitet er en viktig egenskap. Det handler om ikke å være så rigid. Være fri nok til å se nye muligheter».*

Jeg opplever det her som at informantene snakker om kreativ forståelse som bevissthet og kunnskap. Jeg opplever også at det kan tolkes som et metaperspektiv. At man med kreativ forståelse kan se seg selv litt utafra. Og se hvordan egen kreativitet kan stimulere andres kreativitet.

Lærer: *«Den kunnskapen du kan om barns utvikling, tradisjonslek, tradisjonskultur. Nytenkende og lar barna få prøve ut den skapende prosessen er meget viktig».*

Her blir kreativ forståelse sett på som å være nytenkende og som kunnskap. Her går det an å tenke musikk. Du må både kjenne notene, det som er skrevet, den formelle kunnskapen, og kunne fri deg fra dem i utøvelsen.

En av veilederne ble kreativ forståelse sett på som vesentlig fordi *«samfunnet har behov for BUA som er tydelige og som motiverer til lek og kreativitet Og at Kreativ forståelse som prosesser for det skapende mennesket er det jo viktig da, legge til rette for god lek, betydningen av lek- og motivere til lek».* Mens den andre veilederen nevnte tid, rom. Kreativ forståelse for det vi driver med. Og nok en gang, man må være kreativ for å gjøre andre i stand til å være kreative.

Her blir kreativ forståelse sett på som kunnskap om betydningen av kreative prosesser.

Lærerne snakket om at kreativ forståelse handler om hvordan du bruker deg selv som verktøy da rett og slett og at kreativ forståelse er viktig som kunnskap. Det hører med til kunnskap om utvikling av tradisjonslek, tradisjonskultur. Det å være nytenkende og lar barna få prøve ut den skapende prosess er meget viktig. Det en av lærerne nevnte om at man kan hemme kreativiteten kan også snus på hodet. Har du påvirkningskraft til å hemme kreativitet kan du også utvikle den. Dagens skole hemmer på grunn av den målstyrte strukturer og formidlingsfokusert undervisning. Du skal bare ta imot, så gjennomføre det som blir tatt imot.

Kreativ forståelse blir sett på som kunnskap. Det handler om å være prøvende og utforskende. Å finne løsninger på problemer samt holdninger til kreativitet. Det dreier seg om å være en igangsetter av den kreative prosessen og forståelse for hvorfor man gjør som man gjør.

Kreativ forståelse kan også komme til syne gjennom engasjement. Det handler også om å være en rollemodell. Jeg ser kreativ forståelse på samme måte som informantene, men vil i tillegg si at dette handler om en innlæringsprosess og egen forståelse og bevisstgjøring for det en BUA arbeider med i forbindelse med temaet kreativitet. Det betyr at med kreativ forståelse er du bevisst ulike innlæringsprosesser. Hvilken hensikt kreativ forståelse har for yrkesutøvelsen blir mer omtalt som *kunnskap* av ulike prosesser.

Bronnick og Mathisen (Bronnick og Mathisen, 2009) sier at flere individuelle og kontekstuelle faktorer som personlighet, kognitiv stil og psykologiske arbeidsmiljø, påvirker kreative prestasjoner. Og kreative prestasjoner har utviklet seg gjennom ulike prosesser. Bronnick og Mathisen hevder at kreativ mestringstro kan sees gjennom Banduras mer generelle konsept om troen på mestring, forklares som en persons tro på at hun kan lykkes i å utføre i en bestemt handling. Bandura så en lignende forhold mellom mestringstro og kreativ utførelse / ytelse sier Bronnick og Mathisen. Dermed er kreativ vanligvis en krevende aktivitet som krever tid og innsats. Siden det har høy risiko for å mislykkes, er det viktig å opprettholde utholdenhet for å tillate kontinuerlig kreativ handling i møte med ulike hinder. Gitt disse kravene, kan kreativ mestringstro være en nødvendig forløper for den kreativ innsatsen (2009). Kreativ forståelse som prosess er det en del av informantene som nevner som viktig. Og til slike prosesser trengs det tid og rom, noe som også kommer fram i data materialet.

I forhold til det den ene informanten sa om å være rollemodell sier Bandura at individets evne til å ta lærdom kommer av det som skjer rundt det. Barn og elever lære av å se hva andre gjør

og av å se hvordan det går med andre. Sosial lærings teori finner sted når den eller de som blir observert, fungerer som modeller for atferd. (Skaalvik og Skaalvik 2000). Det handler jo om sosial læring inn mot det å være kreativ. Men det må nevnes at en barne- og ungdomsarbeider er ikke bare en rollemodell i forhold til kreativitet men mange andre områder også. For eksempel i forhold til rus, kriminalitet, sosial kompetanse, mobbing og rasisme.

Den nærmeste utviklingssonen til Vygotskij (Vygotskij,) handler om at stoffet eller det nivået som undervisningen i øyeblikket bør konsentreres om. Gjennom samtale og imitasjon i samarbeid med voksne, er eleven i stand til å gjøre ting på egen hånd. Det eleven kan gjøre med hjelp i dag, kan han eller hun gjøre alene i morgen. Forskningen til Bronnack og Mathisen (Bronnack og Mathisen 2009) viser dette i og med at to måneder etter kreativitets kurset har både deltakerne på fem-dagers kurset og en-dagers kurset fortsatt kreativ mestringstro. For kreativ forståelse handler om å forståelsen av å gi barn kreativ mestringstro. Altså et barns tro på at det har kreative ferdigheter.

Kreativ forståelse handler også om refleksjon. Schön (2012) sier det er en forskjell mellom å kunne hvordan og vite at. Det han kaller viten – i handling og refleksjon- i handling. Refleksjon – i handling innebærer at en tenker mens en gjør noe og eventuelt korrigerer underveis. Refleksjon- over handling betyr at man tenker mer bevisst over handlingen etterpå. Man kan se på refleksjon – handling som en reflekterende samtale med situasjonen. En barne- og ungdomsarbeideren tenker og snakker, og dette inngår i en sammenhengende helhetlig prosess. Refleksjon – i handling dreier seg om handlingstrekk med konsekvenser og vurderinger av videre trekk (2012). Dette kan ses opp imot å ha kreativ forståelse.

Dewey (Elkjær, 2012) hevder at læring skjer når elevene er i aktivitet. Læring er knyttet til aktivitet som konkrete handlinger, modeller, eksperimenter. Dewey sier at vi lærer ikke av erfaringer, vi lærer av å reflektere over erfaringer. Uten erfaring og refleksjon ingen fullverdig kunnskap. Erfaringer er et resultat av samspillet mellom elevens aktivitet og resultat av denne aktiviteten. Dette ser jeg på som kreativ forståelse.

Jeg vil vise til argumentet til Sennet (Sennet, 2009) som hevder det tar ti tusen timers erfaring for å skape en mester-snekker. Det vil si helt til at teknikker er så innøvde at det man gjør, gjøres automatisk men bevisst. Nå er ikke barne- og ungdomsarbeiderfaget et fysisk håndverk slik Sennet beskriver. Men mye av det han sier om mulighet for utvikling av kreativitet og praksis kan overføres til barne- og ungdomsarbeider faget fordi det handler veldig mye om hånd og hode. Det betyr at jeg ser det opp imot kreativitet og kreativ



forståelse. Kreativitet er hånden mens kreativ forståelse er hode. Og får å samkjøre dette trengs det god tid og mange timers arbeid. Tidsaspektet kom fram som et sentralt poeng hos noen. Det å ha god tid. Samtidig kan jeg trekke fram det som ble sagt om utfordringene til faget at det er mange mål og veldig målstyrt. Slik målstyring hemmer kreativ utvikling ifølge Kaufmann (Kaufmann, 2015).

## 5.2 Analyse av forsknings-spørsmål

I forbindelse med forskerspørsmålene blir de også beskrevet og analysert to og to.

1. Hva forventes av kreativitet og kreativ forståelse av en BUA?
2. Hvordan kommer kreativitet og kreativ forståelse fram som YK til syne i faget?

*Veileder: Kreativitet er høyt verdsatt i dagens arbeidsliv. Det er viktig å vise fram som BUA det du kan. Kreativitet er viktig å få barn til å være aktive skapere. Vi er for travelt i dag, lærerne maser om tid og det frarøver kreativiteten til barnet.*

Det forventes at man skal være kreativ i arbeidslivet.

*Veileder: Det er mange måter å nå et mål på. Det forventes litt men, det står ingen ting i målene. Skal vi veilede dem på noe som ikke står i kompetansemålene? For jeg vet ikke om det står kreativ, det ordet.*

*Sensor: Ingen mål om dekker det i det hele tatt. Vi ser på det ubevisst. Hvis du skal få MGB er du en kreativ person som gir mye av deg selv. I r.94 var også omsorg eget mål det står det heller ingen ting om i dag i når du ser på kompetansemålene. Altså arbeidslivet skriker jo etter kreative folk. Det gjelder jo ikke bare faget vårt.*

*Sensor: Bare to kompetansemål som ordet kreativitet blir nevnt. Det står i forhold til lek. Men vi ligger etter i faget vårt. Det må synliggjøres mer for kreativitet er høyt verdsatt. Altså skal du jobbe som BUA så vil det si å være nokså kreativ. Det må læres å bli kreativ.*

Disse tre sitatene viser til at det forventes litt av kreativitet i kompetansemålene selv om kreativitet verdsettes høyt i arbeidslivet.

*Sensor: Forventer at elevene mine har interesse og kommer med forslag til løsninger. At de ser ting i sammenheng. Det er en start på kreativ forståelse. Men i praksis er det dessverre forskjellig hva som forventes. Noen forventer svært, svært lite. Den generelle læreplan og mål*

*står det litt om hva man skal forvente. Vi som sensorer ser store forskjeller på hva som forventes. Det vil si at det er opp til læreplassen.*

*Lærer: Vi fremmer og støtter når vi ser det. Når vi ser at elevene kommer med kreative ideer. Men målstyrt sett så kan dem jo gulpe opp det som står i boka. Det blir fremmet i praksis når vi veileder dem ute. Det er litt todelt med forventninger fra arbeidslivet. Det skjer møte med ulike arbeids plassen og hos noen kan du møte motstand. Det er de trygge litt framover lente som kan ta i bruk de egenskapene. De som strever holder seg tilbake. For å være iverksette å være kreativ en viss form for trygghet.*

*Lærer: Det kreves litt lite synes jeg. Det burde være enda mer nyskapende for å stimulere til nyskaping. Vi som lærere er nødt til å være med å hjelpe elevene og være rollemodeller. Det er litt lite kreativitet rund om kring og mange voksne blir hengende på veggen eller sitte i en stol og det er krise.*

I disse to sitatene kommer det om forventninger til kreativitet at det blir fremmet hvis lærerne ser det. Forventningen er litt todelt. Jeg tolker det som at for at kreativitet skal blomstre er det avhengig av hvilket praksisfelleskap man er en del av.

*Lærer: I bøkene til BUA forventes det ingen ting. Målene på vg2 forventes det heller ingen ting. Så da forventes det ikke fra samfunnets side noen ting. Men i arbeidslivet i møte med foreldre, ansettelse av nye folk, evne til å tenke andre tanker, å gjennomføre aktiviteter. Ja da forventes det at du skal kunne hjelpe barna inn i de prosessene. Men kanskje ikke i øvrige hold. Det forventes at du skal kunne teorier, det er det, så du drilles der. Du skal kunne repetere det som står i ei bok.*

Det ser du ut til at informantene har en mening om at forventningene til kreativitet og kreativ forståelse er litt to delt. I arbeidslivet forventes det en viss form for kreativitet. Men i selve faget forventes det lite. Det kommer dårlig fram i bøkene og ikke tydelig nok i fagets oppbygging.

### **Hvordan kommer kreativitet og kreativ forståelse fram som yrkeskunnskap til syne i faget?**

*V: Vi arbeider med andre kompetansemål og kreativiteten kommer litt i skyggen. Kreativitet i forhold til før var et av 17 punkter, men i dag blir det mere sånn at du tar det som en bonus hvis du har kreativiteten i tillegg. Individuelle forskjeller på kreativitet. Så sånn synes jeg det*

*har blitt med lærlingene i dag. Ja jeg fikk ikke gjennomført aktiviteten i går jeg i stedet for å være kreativ å prøve å løse det på en annen måte.*

*V: Godt innpakket i kompetansemålene. Jeg synes ikke det kommer fram i komp målene at barne- og ungdomsarbeider faget er et veldig holdningsfag. Det er taus kunnskap fordi det står ingen plass. I skoleverket finnes det mange læringsstiler, man gjøre ting på forskjellig måte, men vi når det samme målet. Kreativ er å ta i bruk mange læringsstiler*

Her kommer det frem at kreativitet er godt innpakket i kompetansemålene. For å lærer det bør man lære seg å bruke ulike læringsstiler.

*S: Aktivitetsplan evaluering. Man er nesten prisgitt at dem har det med seg i utgangspunktet at dem har det genetisk med seg. Det er nok sånn som jeg har sagt at det er noen mennesker som er kreative mens andre ikke er det.*

*S: Nei det er for dårlig, det gjorde det i den gamle reformen i de 17 punktene. Der sto ordet kreativitet og da så vi etter kreativiteten. I dag er det ut i fra sensor til sensor. Som veileder så er det så ye som tar fokus at kreativiteten er kommet i skyggen. I forhold til ferdighetsmål, kunnskapsmål og holdningsmål er det å være kreativ = ferdighetsmål. I mappevurdering var det mer til stede*

Her kommer det også fram at kreativitet kommer for dårlig fram i de formelle rammene for faget.

*S: Jeg opplever at ordet kreativitet er et sånt krydder kanskje som yrkesutøvelsen blir nevnt i forbindelse med estetikk. Det er forresten et veldig god ord: For sånn som det er nå da om kreativitet. Ja så står det ingen plass i læreplanen. Man kan selvfølgelig plukke i det ja i forhold til lek og i forhold til kunst og kultur.*

Kreativitet oppleves som et krydder, men kommer ikke fram i lærerplanen. Men man kan velge å fokusere på det gjennom ulike tema. Fokuset på kreativitet er da avhengig av læreren eller veilederen.

*L: Det kommer kanskje litt lite fram. Kommer noe fram i målene, den generelle læreplan, og litt i målene. Burde være enda mer vektlagt fordi vi skal være igangsettere av aktiviteter, og hvis vi ikke har lært det så blir det mangelfullt noen plasser.*

*L: Det står ingen plass, ikke i skolebøkene demmes en gang. Det er opp til hver enkelt lærer om du innfører estetiske fag som jeg mener du har mulighet til å være i prosesser utfolde og*

*bruke hele kroppen. Skulle hvert to timer med; forming, musikk, drama/dans, fysisk fostring. Så har vi åtte timer kommunikasjon? Det er helt bak mål. Ja det er det. Du skulle sett de bøkene. Det er helt hårreisende.*

I selve faget oppleves det som at kreativitet kommer i skyggen av andre kompetansemål. Det fører til at kreativitet ikke prioriteres på lik linje med annen kunnskap i faget. Selv om det kanskje burde det. Kreativitet er godt innpakket og det fremstår som taus kunnskap fordi det ikke står noe sted. I dag blir det sett på som bonus om du har kreativiteten i tillegg. En av veilederne syntes at det har blitt litt sånn i dag at lærlingene ikke er så flinke til å se hvordan ting kunne vært gjort annerledes. Mens en av sensorene påpekte at i forbindelse med fagprøven så de etter kreativitet. I dag er det blitt mer som en slags bonus.

Mens en nevner at man er nesten prisgitt at noen er kreative og at de har det genetisk med seg. Nevner også at kreativitet blir sett på som ferdighetsmål. Mens en annen sensor opplever i dag at kreativitet blir et slags krydder som blir nevnt i forbindelse med estetikk. Vedkommende trekker også fram at det er et veldig godt ord og at slik vi snakker om kreativitet kommer det ikke fram i faget. *«Noe det burde. Men det kan diffust dukke opp i forbindelse med estetikk»*. Mens lærerne sier det kommer fram i lærerplanverkte, da i forbindelse med den generelle delen av læreplanen. Men i selve faget kommer det ganske lite fram og en annen lærer trekke fram at det burde være enda mer vektlagt og dersom vi ikke har lært det så blir det mangelfull kompetanse. En lærer mener sterkt at det er hårreisende slik kompetansemålene i faget er i dag. *«For kreativitet står ingen plass ikke i skolebøkene en gang»*.

I følge UDIR er det forsket på læreplanreformen KL06. Det kommer fram at KL06 som helhet framstår som tvetydig» (udir.no) (se vedlegg 1). Når den generelle delen i læreplanverket skiller mellom teoretiske og praktiske fag, mener forskerne at det gis utdanningspolitiske signaler som ikke nødvendigvis er i samsvar med læreplanforståelsen i de enkelte læreplaner for fag (UDIR.no). Dette synes jeg kommer godt til syne i barne- og ungdomsarbeiderfaget og hva informantene har utalte seg om. Behovet for kreativitet er der, samfunnet ønsker det, det står om det kreative mennesket i den generelle delen av KL06, men det står lite om temaet i selve kompetansemålene og oppbyggingen i faget. Dette er et sentralt funn for meg i denne forskningsprosessen. Fordi det viser til at det jeg har sett som et problem med KL06 også er blitt analysert tidligere, men da ikke dirkete knyttet til barne- og ungdomsarbeider faget.

Hiim og Hippe (Hiim og Hippe, 2012) hevder også at med den målstyrte skolen er undervisningens innhold fokusert i form av lærerstyrt teoriformidling. Det vil si at teori blir overført til yrkespraksis. Kunnskapen og undervisningen er ofte strukturert omkring vitenskapelige teorier eller fagdisipliner. Tanken bak slike læringssyn hevder Hiim og Hippe (2012) er at ulike teorier og begrepssystemer kan overføres til det profesjonelle praksisfeltet i en form for en- til en forhold. Dette er en oppfatning av teori for praksis, der teorien får et overordnet forhold til yrkespraksisen sier Hiim og Hippe (2012). Det er dette en av informantene setter ord på når vedkommende ser at, *«det står ingen plass, ikke i skolebøkene demmes en gang.*

Mye av årsaken til faget har blitt slik som det, kan være det Hiim og Hippe (Hiim og Hippe, 2012) hevder nemlig at yrkesutdanning til dels bygger på en snever didaktikk og et snevert kunnskapssyn. I yrkes utdanning er ofte faginnholdet mest i fokus (Hiim og Hippe, 2012). Formidlingen skjer i form av forelesningspreget undervisning. Dette gir begrensede muligheter for dialog og diskusjon som er viktig for å utvikle kreativitet. Elevenes kunnskaper og erfaring blir i liten grad utnyttet som en ressurs, og læreprosessen blir i stor grad tilrettelagt som en språklig overførings- og mottakerprosess. Det legges ofte vekt på faglig ekspertise og spisskompetanse hos forelesere og foredragsholdere, mens man har i mindre grad klargjort hvilken nytteverdi innholdet har for deltakernes yrkesvirksomhet (Hiim og Hippe, 2012).

Den kreative kunnskapen oppleves også som taus i form av at den er som et krydder, eller kommer i tillegg til alt annet. Og kreativitet er godt gjemt i kompetansemålene. Taus kunnskap er ifølge Johannessen i Hiim og Hippe (2012) kunnskap som er av logiske grunner ikke kan formulere fullstendig i språklig form. Taus kunnskap kommer til syne i det vi gjør, i eksempler på meningsfylt omgang med tingene og bruk av begreper og regler. Begreper og yrkesbegreper har sitt grunnlag i taus erfaring med fenomener i meningsskapende prosesser. Kunnskapen fungerer taust fordi vi ikke fokuserer på den, men bruker den som en forutsetning for å rette oppmerksomheten mot noe annet (2012). For en profesjonell yrkesutøver vil enkle prinsipper i arbeidet fungere som et taust grunnlag, slik at oppmerksomheten og språklige forklaringer kan fokusere på mer avanserte utfordringer.

Dersom kreativitet og kreativ forståelse er et slik taus kunnskap er det kanskje fordi det er vanskelig å sette ord på det. Siden det finnes så mange ulike definisjoner. Dersom det er slik Kaufmann (Kaufmann, 2015) sier at man ikke er kreativ i settinger man ikke kjenner, er det viktig i denne konteksten å få elever og lærlinger til å få mestringstro på sine kreative evner innenfor barne- og ungdomsarbeider faget. Det bør det snakkes om kreativitet og kreativ

forståelse, ellers fortsetter det å være taust fordi det ikke er noen som snakker om det. Og dersom det er slik at det å bli kreativ skjer i det sosiale samspillet, må forholdene legges til rette slik at kreativitet blir prioritert på lik linje med andre tema i faget.

Richard Sennett (Sennett, 2009) sier også at de sosiale og økonomiske betingelsene står ofte i veien for håndverkerens disiplin og engasjement (2009). Videre setter Sennett spørsmålsteget om at skolen utleverer kanskje ikke de redskaper som er nødvendig for å utføre et godt stykke arbeid, og arbeidsplassene setter kanskje ikke for alvor pris på ønsket om kvalitet i arbeidet.

Slik mine informanter har uttrykt seg er det nettopp dette de sier. For kreativitet blir sett på som kvalitet i arbeid, men kompetansemål har ikke utlevert redskaper for innlæringen av det. Dersom man kan se dette i sammenhengen for eksempel skole sier Sennett (2009), at skolen et symbol på et konkurransebetont spill der det er fastlagt mange spille regler som elevene må innordne seg etter. Noe som mange ganger går utover lekens mer åpne rom. Det er kanskje en medvirkende årsak til at kreativitet kommer mindre til syne i kompetansemålene til barne- og ungdomsarbeideren. Men det kommer til syne akkurat her i forbindelse med lek. Det er her den kreative forståelsen kommer inn. Men det å være problemløsende, nytenkende og løsningsorientert blir lite nevnt.

### **Hvordan blir det lagt til rette for utviklingen av kreativitet og kreativ forståelse i opplæringen?**

*Veileder: Verdiskapning, rollemodell selv, brøyte vei, vise ulike måter å gjøre ting på. Ulike metode og det er forskjell på lærlingene. Har mistet noe. Mye bra i barnehagene med satsing på kreativitet. I skole for teoretisk. Leken kommer i skyggen. Lekens betydning. Kan bli flinkere å tenke kreativt i SFO. Jeg ser vi kan jobbe mer kreativt i SFO.*

Der kommer det igjen ytringer om at du må være kreativ for å gjøre andre kreative. Her kommer det fram at det å være rollemodell er viktig. Mesterlærerprinsippet om at en elev eller lærling lærer av å se og gjøre slik som mesteren viser kommer til syne her. Samtidig blir leken tatt fra som viktig og at den i skolen kommer i skyggen. Som veileder kan man bli litt flinkere til å tenke kreativ.

*Veileder: Som veileder så har nå i alle fall ikke jeg vært borti og snakket noe om det. Så ser vi jo heller egentlig ikke etter det. Fordi at det forventes jo egentlig ikke? På en fagprøve vil jo det være et pluss. Kandidater som klarer det. Det er jo løsningsorientert igjen da.*

Forventingene til kreativitet er ikke til stede i faget noe som gjør at veilederne heller ikke veileder på det.

*Sensor: Gir frie oppgaver. Legge til rette for at dem skal få tenke litt kreativt. F. eks med en formingsoppgave. Hva målet er og hva du legger i det må du bestemme selv. Får veiledning ved behov*

Det er viktig å legge til rette for kreativitet, oppfordre lærlingene til å tenke litt kreativt. Da er vi borti begrepet kreativ tenking ikke kreativ forståelse.

*Sensor: Spør kunne du gjort dette annerledes, gir hint. Ja for vi som er med på denne på prosessen så er det interessant da for det gjør noe med betydningen av kreativitet. Mest vektlagt i Yff. Der skal du lære metoden, metodikken. I praksis skal du lære kreativitet estetisk sett. Ingen som snakker med dem om hvorfor. Forskjell fra skole til skole*

Ved å stille spørsmål legger man til rette for kreativ forståelse.

*Lærer: Ikke tradisjonell undervisning, Varierer, estetisk verksted og det fremmer det å tenke selv, gruppearbeid. Dem får brynet seg på hvor jeg tenker fremmer kreativitet. Viktig at det ikke er mal bestandig. Bruke det som ligger rundt. Være kreativ innenfor en ramme, kan blomstre litt*

*Lærer: Jeg jobber spesielt med det her. Estetisk verksted. Elevene får prøve mye rart og jeg velger å bruke kreativ læringsmetoder. Bruker alle metodene jeg har lært. Har gyldige undervisning selv med lite ordinære prøver. Elevene får prøve seg praktisk og muntlig. Viktig at de med dysleksi blir sett og hørt. Å vurdere dukketeater går fint an å koble opp imot målene, det finnes ikke problematisk. Det handler om å se på den rette måten. Ikke bruker i det daglige klasserom. Og det er jeg litt stolt av å si for jeg tror faktisk at det er helt gyldig og veldig lite prøver ordinære prøver. Kjøre veldig mye på det at elevene får prøve seg praktisk og muntlig. Fordi det er mange i klassene som har dysleksi og det er kanskje årsaken til at de tar et yrkesfaglig utdanningsvalg. Og dem må kunne bli hørt og sett og dem er dyktig veldig mange av dem. Ja og derfor synes jeg det er artig andre måter å gjøre det på. Å vurdere for eksempel dukketeater og sånne ting og kan fint koble det opp imot målene og det finnes ikke problematisk. Så det gjelder bar å se på den rette måten.*

Dette er et ganske langt sitat, men viktig tiltak som blir gjort for å fremme kreativitet. Det viser også at det er mulig å gjennomføre undervisning som stimulere både kreativitet og

kreativ forståelse. Med blant annet å være en kreativ rollemodell som lærer ved å gjennomføre kreative undervisningsmetoder.

*Lærer: Litt forskjellig praktisk erfaring med barn alt fra samlingsstund, språkstimulering ved å lage spill og teater. Ting vi ikke har fasiten på. Men systemet vi er i ødelegger både for oss lærer og elever fordi de skal ha karakter på det. Hva skal man måle da? Eksempel Være kreativ men kriterier i forhold til karakter og dokumentere. Så da har jeg laget kriterier på det for å få karakterene OG hva er målet da? Jo drøfte å gjøre rede for? Da må dem jo skrive noe etterpå? (Mm) Dem har ikke lov til å utfolde seg helt (nei) Vi må stoppe dem litt. Dem må skrive det dem har lært.*

En kort oppsummering her er at veilederne forbinder verdiskapning, det å være rollemodell, det å brøyte vei og det å gi frie oppgaver med å legge til rette for kreativitet og kreativ forståelse. Det å være en god rollemodell ses som viktig. Mens lærerne gir eksempler med praktiske aktiviteter og at de bruker ulike læringsmetoder som de refererer som kreativ undervisning. Det virker på meg som at det er et forsøk på å gi elevene mestringstro.

Bronniok og Mathisen (Bronnick og Mathisen,) bruker prinsippene til Banduras self-efficacy – mestringstro. Banduras modell- læring vil også kunne ses i sammenheng med barne- og ungdomsarbeideren og kreativitet. Fordi barne- og ungdomsarbeideren selv er en modell når de jobber som veiledere. Læreren i klasserommet blir en modell etter hvordan det undervises i faget. Veilederen blir en modell i arbeidslivet. En av informantene sa spesifikt det, at vi er jo modeller også når det gjelder kreativitet

Lærerne gjør det de kan for at elevene skal kunne bli kreative og trygge i eget arbeid. Men da trenger de også noe som informantene nevner god opplæring i det både i skolesammenheng i undervisning og som lærlinger.

Lærerne er også opptatt av å gi elevene rom til å tenke litt og å kunne variere undervisningen. Men lærerne, veilederne og sensorene blir påvirket av de strukturene og rammene som kommer til syne gjennom KL06.

Teorien til Dewey (Elkjær,2012) i forbindelse med den pragmatiske læringstiden komme til sin rett har. Jeg ser det i den forbindelse at det dreier seg om å forbedre måten å lære elever å være problemløsende og løsningsorientert.



## **Hva påvirker undervisningen/opplæringen i forhold til elevers kreative forståelse i yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget?**

*Veileder: Når ting blir satt i et system, at det blir planlagt så godt at det ikke blir rom for handlingsrom. At man ikke tørr gå inn på nye veier, låser seg fast på en måte i forhold til nytenking. Barn var mye mer kreativ før i tiden enn i dag. Lærlingene er veldig forsiktig med å bruke kreativiteten. Mer kreativ uten voksne til stede. Gi mer bekreftelse til dem som er kreativ*

*Veileder: Min forståelse som veileder. Det å påvirke deres egeninteresse av å være kreativ. Nei det står ingen plass. Men vi jobber med unger. Med ulike læringsstiler. Forventes kanskje av dem som jobber i kolen at de er litt kreative. Må bruke ulike innfallsvinkler for å nå det samme målet.*

*Sensor: Styringsdokumentene. For teoretisk. Ja det er for teoretisk. Hvor er dem ute i 5 ukers praksis da. Der har dem nå kunne blitt prøvd ut på å være kreativ.*

*Sensor: Altså ordet kreativitet er ikke noe fremmedord for dem og dem lærer jo det kommer under leken og lekens betydning. Men ikke forhold til seg selv og det arbeidsgiver er ute etter.*

Her kommer det faktisk fram at kreativitet ikke er et fremmedord. Mens sitatet over viser at det kanskje er vanskelig å legge til rette fordi barne- og ungdomsarbeider faget er blitt for teoretisk.

*Sensor: At det ikke står noe om det i læreplanen hemmer kreativitet. Brukt i annen betydning enn som krydder. Ha det som krav at du skal være god på lik linje som å forholde seg til taushetsplikten. Man skal være profesjonell og ha en kreativ forståelse. Fordi det handler ikke om hvor god du er til å tegne sant, alle skal ha kreativ forståelse.*

Her kommer lærerplanen igjen som et hemmende element for hva som påvirker opplæringen.

*Påvirkes av samarbeid med praksis-plassene. Et sånt samarbeider jo med å preger hva vi skal hvordan vi gjør undervisningen her. Rammeverket. Ikke noe direkte mål som går på det. Vi er veldig styrt av målene. Praktisk muntlig eksamen der kan du se om eleven har kreativ tenking og fremtoning. Men ikke noe direkte vurdering i forhold til måloppnåelse. Men med å trekke opp.*

Samarbeid og praksisfelleskaper kommer frem som et aspekt som fremmer kreativitet.

*Fraværeregler Regler Kreative mennesker må få muligheten til å ta kreative valg. Dette kan noen ganger stoppe opp i det rigide systemet. De skjønner ikke alltid hva BUA trenger å trene seg på. For lite tid og rom. Men sier når de er i praksis om det ikke gikk så bra så er det bra. Hva har du tenkt da? Tid, rom og mulighet for feil. Det må være lov å gjøre feil.*

Regler og rigide systemer kan være et hinder for utviklingen av kreative ferdigheter.

*Bort med målene. Målene må være elevene sine. Bort med karakterene. Karakterer fremmer ikke kreativitet. Det holder med bestått ikke bestått meget godt bestått- Karakteren til fagprøven.*

Det ser ut til at informantene har en mening om at kreativitet og kreativ forståelse kommer dårlig fram i bøkene og ikke tydelig nok i fagets oppbygging. Dette kan ha en forklaring ut i fra hvilke didaktiske briller som er gjeldende: om det er et snevert eller utvidet syn på didaktikk som er gjeldende. Yrkesutdanning handler om yrkesutøvelse og ikke primært om allmennutdanning (Hiim og Hippe). Det er her problemene dukker opp i form at vi lever i et kunnskapssamfunn og vi har en læreplan hvor mye er teoretisk forankret også i forbindelse med yrkesfag. Men i yrkesfag verdsettes kunnskap som er nødvendig og relevant i forhold til yrkesutøvelsen og er dermed opptatt av kunnskapens funksjon. Man er opptatt av at elevene skal utvikle forståelse og yrkesrelevante begreper og teorier i nærest mulig tilknytting til og som en del av praktisk yrkesutøvelse (Hiim og Hippe, 2012). Men vi henger fortsatt igjen i det snevre kunnskapsbegrep det vil si som en kunnskap som er gitt og overførbart. Derfor føles det kanskje også slik som lærer 3 uttrykte det i forbindelse med faget og forventingene.

Forskningen til Hiim (Hiim, 2015) viser også at hovedproblemet i yrkesutdanning er manglende samsvar mellom utdanningsinnholdet og elevens behov for å utvikle kunnskap i yrker de ønsker å utdanne seg til (Hiim, 2015). Hiim (2015) hevder at resultatet peker mot store utfordringer i yrkesutdanningen. I følge Hiim (2015) var målet med aksjonsforskningen å kunne utvikle kunnskap om innholdet i yrkesutdanningen. Hovedproblemet er at det hevdes at etablerte utdanningstradisjoner og-strukturer skaper hindringer for yrkesforankring (Hiim, 2015).

Dette illustreres også mine funn: Informantene ser at kreativitet og kreativ forståelse som en viktig del av yrkesforankringen, men det kommer lite til syne i oppbyggingen av faget. En pragmatisk oppfatning av erfaring og læring peker mot betydningen av å delta i de dagligdagse kontekstene som fagbegrep har grunnlag ifølge Hiim (2015). Dewey (Elkjær, 2012) så på opplæring som en kontinuerlig prosess, enten det skjedde i skolen eller utenfor.

Han mener at den beste læringen for elevene skjer når elevene gjør egne erfaringer. Han mente at den rent boklige, akademiske fagkunnskapen ikke er så viktig. Det blir feil hvis en legger ensidig vekt på lærestoffet. I Deweys syn er læring noe aktivt. Læring skjer når eleven går ut over det han eller hun kan, og det innebærer en prosess som starter innenfra.

Utgangspunktet må være eleven. Læreren gjennomføre en gjennomtenkt tilrettelagt veiledning og sørge for at det skapes en relasjon mellom eleven og det nye (Elkjær,2012).

Dewey, (Dewey, 2005) uttaler seg også om at utdannelsens mål er å gjøre individet i stand til å fortsette deres utdanning eller at læringens gjenstand og belønning er fortsatt evnen til å utvikle seg. Dewey hevder at de konkrete mål må vokse ut fra de eksisterende betingelsene. Det må være basert på en overveielse av hva det er som allerede foregår og på en vurdering av situasjonens ressurser og vanskeligheter. Når målet først kommer er det en ren tentativ skisse. Verdien prøves ut for å realisere målet dets funksjon er å skape et framskritt. Det krever at det opprinnelige målet må revurderes. Man må legge til og trekke fra. Et mål må derfor være fleksibelt. Det må være i stand til å forandre seg etter omstendighetene. Et mål som er etablert utenfor handlingsprosessen er alltid rigid. Fordi det er innført eller pålagt utenfra. Verdien av et legitimt mål skyldes at vi kan bruke det til å forandre vilkårene hevder Dewvey (2005).

Dewey (2005) sier at et av problemene med et abstrakt og fjernt eksternt mål for undervisningen er, at det er vanskelig å anvende i praksis og det er med til å skape en aksept av de vilkårene som alle rede er til stede.

### **5.3 Avrundende spørsmål**

#### **Hvor går vi herfra?**

*Veileder: Det var mer kreativt før og det settes større krav til det arbeidslivet i dag. Det har vært et økt fokus på kreativitet. Det er viktig for samfunnet og det er viktig for BUA noe som fører til trivsel og økt motivasjon i arbeidet.*

Det kommer frem her at det var mer kreativitet før og at dette bør prioriteres på nytt.

*Veileder: Kreativiteten var bedre før enn nå. Igjen det har skjedd en endring i atferdsproblematikk og det medfører at det bør komme inn mer sosialpedagogikk i faget. For de som ender med å jobbe i skolen kommer til å bli knyttet opp mot enkeltelever med hjelpebehov spesielt i forbindelse med atferd.*

*Sensor: Faget så mer mennesket som helhet før, nå er det mål vi må forholde oss til og ikke andre ting. Der har blitt mer spisset. Dette har ført til at BUA faget kommer mindre til syne som igjen fører til at barne- og ungdomsarbeideren får mindre ansvar.*

*Sensor: På en eller annen måte er kreativitet stoppet underveis i skoleløpet, og skal man bli mer kreativ skjer det underveis. Kreativiteten var større før, det er en ferdighet som kan trenes opp.*

Rammene i opplæringen setter en stopper for kreativitet.

*Sensor: Vi må se teorien i sammenheng med det vi gjør- de gamle lærebøkene krav til beskrivelser var større før. Alt kan ikke fanges opp i et mål- at vi blir så målstyrt og bare prøver kunnskapen, det er viktig og anvende den. Det er viktig at samarbeid mellom skoler, opplæringskontor og praksis fortsatt jobber med å finne en rød tråd i opplæringen med fokus på et godt samarbeid med praksisplassene.*

Barne- og ungdomsarbeider faget har blitt et målfokusert fag som er avhengig av egnethet, kreativitet, kreativ forståelse, ferdigheter, holdninger og kunnskap. Den målstyrte skolen kveler faget litt og for en del elever som går i skolen.

Flere av informantene ønsker at Barne- og ungdomsarbeideren skulle få litt mer anerkjennelse for den kunnskapen en BUA har. Samtidig hevdet noen at KL06 har blitt for teoretisk. Men håpet er at barne- og ungdomsarbeidere får en større rolle her å ha mulighet til å påvirke utviklingen i riktig retning. Blant annet ved å øke kreativiteten, og være med på å brøyte vei der da. I forhold til betydningen av kreativitet så var det en av veilederne som sa at i *forhold til stillingsannonser er klart at man foretrekker kreative mennesker sammen med seg. Vi snakker ofte om kostholdets betydning og lekens betydning i faget her. Men vi har ofte glemt kreativiteten.*

En sensor uttalte at *«I dag blir kreativiteten for lite vektlagt. Det blir lagt litt til siden. Får ikke lov til å dømme. Før kunne vi gjøre det under de 17 punktene. Egentlig feil fordi det er så viktig. Jeg har aldri hørt noen kritisere noen for å være for kreativ. Ikke i faget her. Ønske dem skulle tørre å være mer kreative. Alt skal være så trygt. Det gjør at dem blir formet i et mønster. Man blir for lik i dag. Det er en forskjell fra tidligere Mappevurdering var en god prøveform de kreativiteten kom mere fram. Ny læreplan mistet vi mye av det her. Uten kreativitet er ikke faget vært noe.*

En veileder mener at det må gjøres noe, for kompetansemålene styrer veien til målet. Vi plukker ut mål, men så har vil holdningene til lærlingene og det å være kreativ og det å ta kreative beslutninger. Da kommer holdninger, væremåte og kreativitet fram. Men det å være kreativ å la ungene få være kreativ på forskjellige måter. Det står ingen steder. Så kanskje?

Ja i forhold til kreativitet da så synes jeg kanskje vi bør være flinkere i å være kreativ og bli bedre på å veilede lærlingene i den retningen. Det bør og komme tydeligere fram i læreplanen. *Kreativiteten er der men ikke bevist. Den må bevisstgjøres.*

*Sensor: Læreplanmålene er veldig runde. Ikke positivt for faget at det skal være så lett og stå. Yrkesfag som større status. BUA har fått ufortjent lav status. Fordi er man god der og er på en måte den personen jeg har snakket om her da, er den kreative og har kreativ forståelse så er det en veldig god fagarbeider. Så gjør man en veldig viktig jobb. Føler ikke at politikerne går noe for at det skal bli noen endringer. Lønna synes jeg ikke er så ille, slettes ikke. Men statusen.*

Her kommer det fram at kreativitet og kreativ forståelse er viktig og riktig kunnskap for å være en dyktig barne- og ungdomsarbeider.

*Lærer: Men at det er mange fag, mange mål. Lære seg å anvende teorien og bruke det i praksisperiodene. God bakgrunn ballast er viktig som gjør at en vet hva en skal se etter om hvordan støtte og styrke. Mindre timer med helse. Mer timer med utviklings Psykologi. To timer i uka med helsefag. Trenger ballast og lære oss ting med aktiviteter. Til det trengs det mere tid. Faget kunne være litt mer praktisk. Styre oss mot mere praktisk arbeid. Lære mere ferdigheter*

Veilederne er opptatt av at det var mere kreativitet før, men at det i dag stilles større krav i arbeidslivet. Man så mere mennesket som helhet før. Nå må vi forholde oss til andre ting, og faget er blitt mere spisset. Samtidig ser det ut som om faget er veldig rundt og at det er for lett å komme seg gjennom utdanningen, noe som ikke gir faget et positivt rykte. Lærerne var mest opptatt av utdanningens struktur i forhold til timefordeling og at pedagogikk, utviklingspsykologi og praktiske ferdigheter bør bli mer vektlagt.

Flere av informantene ønsker at barne- og ungdomsarbeideren skulle få litt mer anerkjennelse for den kunnskapen en barne- og ungdomsarbeider har. Håpet er at barne- og ungdomsarbeidere får en større rolle og har mulighet til å påvirke utviklingen i riktig retning. Blant annet ved å øke kreativiteten, og være med på å brøyte vei på det området.

Atferdsproblemer dukket opp som tema i tillegg til kreativitet og kreativ forståelse. Noe som opplevdes som at det bør komme mer sosialpedagogikk inn i grunnutdanningen fordi er barne- og ungdomsarbeider som jobber i skole er nesten alltid tilknyttet barn med spesielle behov. Samtidig ble den psykiske helse til ungdommer nevnt. Det er mange som sliter psykisk og som ikke er friske nok Det er altså slik at mange av de som går barne- og ungdomsarbeider faget er ikke frisk nok til å gi omsorg til andre. Og hva skyldes det? Det kan man bare spekulere i eller se nærmere på ved en annen anledning.

I følge Dewey (2005) skapes et godt mål ut fra overblikk over elevenes nåværende erfaring og hvor det lages en foreløpig handlingsplan, hvor planen stadig blir tatt i bruk og forandres etter omstendighetene. Det er jo slik en barne- og ungdomsarbeider lærer i teorien om hvordan de skal planlegge en aktivitet. Planen er et forsøk på styre noe i en riktig retning, men av og til må det gjøres forandringer fordi tanken ikke fungerte like godt i praksis. Mine informanter viser å ha et overblikk over elevenes erfaringer i tillegg til barne- og ungdomsarbeiderfaget. De ser også at noe må forandres.

## 6.0 Oppsummering og konklusjon.

Problemstillingen til denne masteroppgaven er: *hvilken betydning har kreativitet og kreativ forståelse for yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget.* Målet med prosjektet var:

- Se på kravene til kreativitet i samfunnet generelt, og derfor viktigheten av at barn støttes i sin kreative utvikling, samt at barne- og ungdomsarbeideren utvikler disse ferdighetene både som personer og i sin yrkesutøvelse.
- Se hvordan dette gjenspeiles i utdanningen
- Se på veiledere, sensorer og læreres oppfatning av temaet

Jeg vil først oppsummere funnene i forbindelse med selve problemstillingen. Deretter vil jeg gjennom forskerspørsmålene sammenfatte diskusjonene rundt hva som forventes og hvordan kreativitet og kreativ forståelse kommer fram slik faget framstilles i dag. Hva er det som påvirker undervisningen og bør kreativitet og kreativ forståelse komme mer til syne i faget? Til slutt vil jeg se på hva informantene ser på som utfordringer og spørsmål til veien videre.

Når det gjelder begrepene kreativitet blir dette tolkes likt, men like vel var det noen nyanser. Veilederne og sensorerne hadde ganske like svar i hva de ser på som kreativt, mens lærerne uttrykte seg litt annerledes. For å beskrive det å være kreativ er løsningsorientert, problemløsende, forestillingsevne, fantasi å tenke utenfor boksen stikkord som går igjen blant noe sensorer og veiledere. Kreativitet handler også om å være trygg nok til å ta sjanser. Begrepet å være kreativ blir forstått som at det er en individuell egenskap. Samtidig dukker det opp ordet prosess. Og i denne prosessen er du ikke alene. Da er det plutselig et kollektivt fenomen, altså noe som skjer i samspill mellom individer, og i læringsfelleskap. Noe som kan tolkes som at for å være kreativ så er du i en prosess.

Kreativitet har stor betydning for yrkesutøvelsen til en barne- og ungdomsarbeider på mange områder, både i egen arbeidshverdag og opp mot barn og tilrettelegging av kreative prosesser om det gjelder lek eller organiserte aktiviteter. Det er av stor betydning fordi hverdagen er blitt travel og en barne- og ungdomsarbeider må lære deg å tenke fort. Kreativitet er viktig for å finne løsninger så du ikke blir stående.

Det ble hevdet at uten kreativitet er ikke faget vært noe. En uttrykker at til sammenligning med andre yrkesfag der elevene og lærlingene må lære seg å være kreativ i bruk av verktøy, er vi i barne- og ungdomsarbeiderfaget verktøyet selv. Det var det også en til som nevnte. Vi må

lære oss og bruke oss selv som et kreativt redskap. Synliggjøring av kreativitet blir sett på som meget viktig. Kreativiteten er der men ikke bevist. Den må bevisstgjøres. Kreativitet blir sett på som ferdighet.

Når det gjelder begrepet *kreativ forståelse* er det et begrep jeg har begynt å bruke i forbindelse med denne masteren og som jeg mener er representativt for faget. Alle deltakerne uansett bakgrunn i faget hadde den samme oppfattelsen av begrepet og hva det betydde. Kreativ forståelse handler om å være prøvende og forskende. Å finne løsninger på problemer samt holdninger til kreativitet. Det dreier seg om å være en igangsetter av den kreative prosessen og forståelse for hvorfor man gjør som man gjør. Kreativ forståelse kan også komme til syne gjennom engasjement. Det handler også om å være en rollemodell. Det kommer frem er at kreativ forståelse har stor betydning for yrkesutøvelsen til en barne- og ungdomsarbeider fordi kreativ forståelse blir sett på som kunnskap

Jeg ser kreativ forståelse på samme måte som informantene, men vil i tillegg si at dette dreier seg om en innlæringsprosess og egen forståelse og bevisstgjøring for det en barne- og ungdomsarbeider med i forbindelse med temaet kreativitet. Det betyr at du med kreativ forståelse er bevisst ulike innlæringsprosesser. Hvilken hensikt kreativ forståelse har for yrkesutøvelsen blir mer omtalt som *kunnskap* av ulike prosesser.

Informantene snakket om det samme emnet men med bakgrunn i sin egen kontekst. Læreren snakker om eleven som kreativ, mens veilederen reflekterer rundt ansettelse og samfunnets behov. Det viser også det Sennet (Sennet, 2009) sier om at det krever 1000 timer å bli en mester. Men det trengs å øves for å bli god til å løse problemer og lære seg til å være løsningsorientert. Men utviklingen skjer også i samspillet med barnegruppa og den kollegagruppen man er en del av.

Kreativ forståelse handler også om refleksjon. Schön (2012) sier det er en forskjell mellom å kunne hvordan og vite at. Det han kaller viten-i-handling og refleksjon-i-handling. Refleksjon-i-handling innebærer at en tenker mens en gjør noe og eventuelt korrigerer underveis. Refleksjon over handling betyr at man tenker mer bevisst over handlingen etterpå. Man kan se på refleksjon-i-handling som en reflekterende samtale med situasjonen. En barne- og ungdomsarbeideren tenker og snakker, og dette inngår i en sammenhengende helhetlig prosess. Refleksjon-i-handling dreier seg om handlingstrekk med konsekvenser og vurderinger av videre trekk (2012). Dette kan ses opp imot å ha kreativ forståelse.



Jeg ser det slik at kreativitet er viktig for å være en autonom og dyktig fagarbeider som ikke bare henger på gjerdet og venter på å bli fortalt hva som skjer og hva de skal gjøre. Mens *kreativ forståelse*, vil si å ha et bevisst forhold til egen kreativitet i utøvelsen av eget fag. Det vil si å forstå at en selv er en rollemodell for barn og unge når det gjelder kreativitet og ha kunnskap om hva kreativ utfoldelse og utforskertrang gjennom lek og aktiviteter har å si for barn og unges utvikling. På den måten kan han eller hun være en god veileder for barn i å utvikle sine kreative evner. I tillegg hører det med i tiden at kreativitet og innovasjon blir viktig i fremtiden. Da må kreativitet være en ferdighet som det går an å videreutvikle i skolen. Ikke bare som barne- og ungdomsarbeider men også en barne- og ungdomsarbeider sitt møte med ulike barnegrupper og tilretteleggingen av kreative prosesser.

Bronniok og Mathisen (Bronnick og Mathisen, 2009) bruker prinsippene til Banduras self-Efficacy – mestringsstro. Banduras modell- læring vil også kunne diskuteres inn i forbindelse med barne- og ungdomsarbeideren og kreativitet. Fordi barne- og ungdomsarbeideren er selv en modell når de jobber som veileder. Mens lærerne gjør det de kan for at elevene skal kunne bli kreative og trygge i eget arbeid. Men da trenger de også noe som er nevnt god opplæring i det både i skolesammenheng i undervisning og som lærlinger. Læreren i klasserommet blir en modell etter hvordan det undervises i faget. Veilederen blir en modell i arbeidslivet. En av informantene sa spesifikt det, at vi er jo modeller også når det gjelder kreativitet.

I selve faget oppleves det som at kreativitet kommer i skyggen av andre kompetansemål. Kreativitet er godt innpakket og det fremstår som taus kunnskap fordi det ikke står noe sted. I dag blir det sett på som bonus om du har kreativiteten i tillegg. En av veilederne syntes at det har blitt litt sånn i dag at lærlingene ikke er så flinke til å se hvordan ting kunne vært gjort annerledes. Mens en av sensorene påpekte at i forbindelse med fagprøven så de etter kreativitet. I dag er det blitt mer som en slags bonus.

Det ble ytret at dersom vi som veiledere viser holdninger til lærlingene og det å være kreativ og det å ta kreative beslutninger. Da kommer holdninger, væremåte og kreativitet fram. Men det å være kreativ å la ungene få være kreativ på forskjellige måter. Det står ingen steder. Altså mangler det noe i faget som anses som viktig. Kreativitet blir sett på som en ferdighet som kan trenes opp. Vi snakker ofte om kostholdets betydning og lekens betydning i faget her. Men vi har ofte glemt kreativiteten. *Kreativiteten er der, men ikke bevist. Den må bevisstgjøres.* En av sensorene uttrykte det så sterkt at *uten kreativitet er ikke faget vært noe.* Mens en annen sensor sa, *fordi er man god der og er på en måte den personen jeg har snakket*

*om her da, er den kreative og har kreativ forståelse så er det en veldig god fagarbeider. Så gjør man en veldig viktig jobb.*

Lærerne er også opptatt av å gi elevene rom til å tenke litt og variere undervisningen. Det må poengteres at lærerne, veilederne og sensorene gjør en veldig god jobb, men de blir påvirket av de strukturene og rammene som kommer til syne gjennom KL06. Alle mente at kreativiteten som dagens samfunn og fremtiden ønsker er og blir viktig framover også i barne- og ungdomsarbeider faget. Mens de som jobbet som barne- og ungdomsarbeidere snakket mest om å være kreativ i yrkesutøvelsen og viktigheten av det i samfunnsperspektiv. Dette ble sett i forhold til hva slags mennesker man ønsker å ansatte i en bedrift.

Lærerne var mest opptatt av viktigheten av kreativ forståelse. Den delen der barne- og ungdomsarbeideren skal ha en forståelse for hvordan de skal legge til rette for at barn og unge får bruke sine kreative evner og hvorfor det er viktig for barns utvikling. Fordi kreativ forståelse og teorien rundt kan du tilegne deg som kunnskap i skolen og undervisning. En barne- og ungdomsarbeider skal legge til rette for aktiviteter for barn og unge gjerne i forhold til blant annet utvikling av barn og unges kreative evner. Det å lære seg å tenke kreativt trenger tid og tidsaspektet ble et tema. Samtidig var det et ønske om at det kunne vært mer konkret inn i timeplanen at man skal igjennom ulike kreative aktiviteter. Jeg ser det som at det er behov for refleksjon og metarefleksjon i opplæringen når kommende yrkesutøvere arbeider med nye og dels uforutsette problemstillinger. Noe som kan komme den kreative forståelsen til gode.

Andre umiddelbare tema som ble tatt opp var behovet for det realistiske bilde av at en barne- og ungdomsarbeider alltid er underordnet andre pedagoger. Det ble også snakket om oppbyggingen av faget. Noen av lærerne ønsket at faget fortsatt skal ha helsefag som eget fag, men at det kunne vært mere redusert. Slik at man kunne fordype seg litt mer inn i pedagogikken og tilrettelegging av aktiviteter og dermed styrke den kreative utviklingen. Elevene var mer kreativ før.

Det er ingen tvil at kreativitet og kreativ forståelse er viktig i barne- og ungdomsarbeider faget og for yrkesutøvelsen på mer enn en måte. I selve faget oppleves det som at kreativitet kommer i skyggen av andre kompetansemål. Det fører til at kreativitet ikke prioriteres på lik linje med annen kunnskap i faget. Selv om det kanskje burde det. Kreativitet er godt innpakket og det fremstår som taus kunnskap fordi det ikke står noe sted. Men hvordan det skal kunne komme mer til synet i faget ble det ingen enighet om. Men at det er viktig å

synliggjøre det litt mer ble et viktig poeng. I følge Dewey (2005) skapes et godt mål ut fra overblikk over elevenes nåværende erfaring og hvor det lages en foreløpig handlingsplan, hvor planen stadig blir tatt i bruk og forandres etter omstendighetene. Det er jo slik en barne- og ungdomsarbeider lærer i teorien for hvordan de skal planlegge en aktivitet. Planen er et forsøk på styre noe i en riktig retning, men av og til må det gjøres forandringer fordi tanken ikke fungerte like godt i praksis. Mine informanter viser å ha et overblikk over elevenes erfaringer men også barne- og ungdomsarbeiderfaget. De ser også at noe må forandres etter omstendighetene og samfunnsbehovet som kreativitet gir.

### **Andre resultater og fokusområder?**

Resultatet av undersøkelsen ville kanskje blitt annerledes hvis en annen hadde stilt spørsmålene, og dersom datamaterialet hadde vært større med flere informanter fra ulike fylker. Kanskje ser vi på temaet forskjellig. Det at jeg kjente til alle informantene fra før gjorde også noe med stemningen som igjen kan ha påvirket resultatet. Resultatet kan også forandre seg dersom man oppfatter denne masteroppgaven og dataene med konstruktivistiske briller. Jeg har også lagt merke til i ettertid at forskerspørsmålet *«hva påvirker undervisningen/opplæringen i forhold til elevers kreative forståelse i yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget»* virker litt vanskelig å forstå dersom man ikke er inni hodet mitt. Det kom også til uttrykk hos informantene. Jeg fikk ikke helt fram det jeg ønsket, men valgte at informantene fikk snakke ferdig og stilte så oppfølgingsspørsmål. Samtidig var det viktig at jeg ikke la ordene i munnen på informantene slik jeg ønsket de skulle svare. Dette ble en krevende balansegang.

Et annet fokus som fikk min oppmerksomhet utenom problemstillingen var at atferdsproblemer blant barn trekkes fram. Det er et ønske om at i tillegg til kreativitet bør det komme mer sosialpedagogikk inn i grunnutdanningen fordi er barne- og ungdomsarbeider som jobber i skole er nesten alltid tilknyttet barn med spesielle behov. Flere elever på barneskolen har atferdsproblemer og lekens betydning blir ikke tatt godt nok vare på. En av veilederne nevnte at det spekuleres i om lærlingene har blitt dårligere. Man kan ikke forvente like mye av dem som før. *«Det er jo merkelig når lærerne på i barne- og ungdomsarbeider faget er blitt bedre. Men lærlingene er mye mer borte, syke og kan ikke være med på alt som trengs for å gjøre en god jobb»*.

Ungdommenes psykiske helse ble også et samtaleemne blant lærerne. Det er altså slik at mange av de som går barne- og ungdomsarbeider faget er ikke frisk nok til å gi omsorg til

andre. Da stiller jeg spørsmålet hva skyldes det? Det kan man bare spekulere i eller se nærmere på ved en annen anledning. Men slik mine informanter som har jobbet i mange år sier det, så har det skjedd noe med barnegruppa i løpet av den tiden kunnskapsløftet har vært den gjeldende lærerplanen. Kan det skyldes slik jeg nevnte innledningsvis at barn mister den naturlige utviklingen av kreative ferdigheter gjennom lek litt for tidlig gjennom for mye teorifokusert skolegang? Dette er bare tanker jeg har og ikke noe forskningsmessig bevis for som jeg har lest. Men tanken har streifet meg. Det kunne være interessant å se nærmere på sammenhengen mellom kreativitet og psykisk helse ved en senere anledning. Jeg vet det er kommet ut en bok nylig som heter *Elevenes psykiske helse i skolen*. Utgitt av Gyldendal Akademiske (2017) skrevet av blant annet Marit Uthus. Jeg har ikke lest boka, men ville kanskje begynt der til eventuelt et nytt forskningsprosjekt.

## **6.1. Avslutning**

Med dette studiet har jeg prøvd å vise til at kreativitet er noe som etterspørres av samfunn og næringsliv til den enkelte ungdom. Kreativitet og kreativ forståelse blir sett på som nødvendig å ha for den enkelte barne- og ungdomsarbeider som skal bidra til å lære disse ungdommene det. Noe som igjen er nødvendig å ha for den enkelte lærer og instruktør som skal lære opp barne- og ungdomsarbeideren. Systemet må være kreativt, det må være bygget inn i faget, og det viser jeg til at kanskje ikke er tilfelle i tilstrekkelig stor grad. Kreativitet blir delvis borte, gjort til taus/skult kunnskap av læreplaner og mål. Derfor er det så nødvendig at man lærer å reflektere rundt kreativitet, lærer å ha et bevisst forhold til dette.

Man kan stille seg spørsmålet om hvordan strukturer og styringsdokumenter i KL06 påvirker kreativitet. Læreplanen beskriver ikke hva elevene skal gjøre, men gjengir kjennetegn på hva elevene skal kunne etter endt utdanning. Ansvar for å utarbeide innholdet og gjennomføring i fag og yrkesopplæring overlates til lærerne. På denne måten påvirker struktur og styringsdokumenter i kunnskapsløftet innholdet og gjennomføring av barne- og ungdomsarbeiderfaget.

Min undersøkelse viser at i selve barne- og ungdomsarbeiderfaget oppleves det som at kreativitet kommer i skyggen av andre kompetansemål. Kreativitet er godt innpakket og det fremstår som taus kunnskap fordi det ikke står noe sted.

Slik jeg ser det er kreativitet og kreativ forståelse både ferdighet og kunnskap samt en viktig del av den tause yrkeskunnskapen til barne- og ungdomsarbeideren. Noe av det kan læres gjennom teori og praksis, men slik som Sennett (Sennett, 2009) sier det krever utviklingen av kreativitet ferdigheter i både hånd og hode. Dersom det er slik Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi, 1997) hevder at det er lettere å forbedre kreativitet med å forandre forholdene i miljøet, en å prøve å få folk til å tenke mer kreativt. Da bør miljøene rundt opplæringen i faget legge til rette for dette.

For å tørre å være kreativ og problemløsende bør det være lov til å feile, prøve nytt og finne løsninger på problemer og leke seg litt fram til gode alternativer. Gode praksisfelleskaper i skolen og lærebedrift blir viktige faktorer her slik at kreativitet og kreativ forståelse blir integrert som en del av yrkeskompetansen til barne- og ungdomsarbeideren. Men for at temaet skal oppfattes som like viktig for alle lærere og lærebedrifter bør det komme tydeligere fram i fagets oppbygging slik som jeg og mine informanter opplever det.

Mange mener at kreativitet er en individuell egenskap. Noen er kreative mens andre er det ikke. Men etter forskningen til Bronnick og Mathisen (Bronnick og Mathisen, 2009) viser at det går an å utvikle kreativiteten og kreativ mestrings tro altså troen på at en kan være kreativ dersom det blir prioritert. Professor Lerdahl (2016) sier også det at ønsker man å fremme kreativ tenkning må man se på kreativitet som en viktig kompetanse på lik linje med språk og matematikk. Denne kompetansen må det trenes jevnlig helt fra grunnskolen. På den måte kan man kanskje si at tanken bak kreativitet og kreativ forståelse som det er gjort rede for i denne masteroppgaven også kan overføres til andre fag og trinn. Med begrunnelse i at kreativitet og innovasjon blir sett på som viktig for fremtiden.

På tampen her har jeg lyst til å fortelle en liten historie om akkurat det å ha et bevisst forhold til kreativitet og kreativ forståelse. Jeg synes historien oppsummerer godt hva som har kommet fram i datamaterialet til dette prosjektet. En av informantene ringte meg to måneder etter at intervjuet var gjennomført og kunne fortelle at etter vår samtale hadde vedkommende begynt å reflektere over dette med kreativitet i sin arbeidssituasjon. Med kreativ forståelse i bakhånd hadde informanten begynt å sette i gang kreative prosesser med barn i forbindelse med estetiske aktiviteter.

*Det slo meg at når jeg ga barna rom for å være kreativ måtte jeg slippe opp litt kontroll. Og når barna var kreative ble det mye rot. Men det måtte jeg som voksen bare tåle fordi det går an å rydde opp etterpå. Men da går det også mere tid.*

Konklusjonen sa informanten «er at det trengs tid og rom til å være kreativ og det er det ikke alltid plass til i skolen i dag. Alt skal være så ryddig og barna skal lære å holde orden. Men barna treng tid å vær i den kreative prosessen, men det er en viktig prosess. Jeg må som sagt tørre å gi litt slipp og på den måten å gå litt utenfor min egen komfortsone».

## Kilder

- Abrahamsen, G et al, (2011). *Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningssystemene i Norden*. Nordisk ministerråd, København 2011. [www.norden.org](http://www.norden.org)  
[http://www.oecd-ilibrary.org/education/kreativitet-innovasjon-og-entreprenorskap-i-utdanningssystemene-i-norden/nordisk-ministerrads-forord\\_9789289330817-1-no](http://www.oecd-ilibrary.org/education/kreativitet-innovasjon-og-entreprenorskap-i-utdanningssystemene-i-norden/nordisk-ministerrads-forord_9789289330817-1-no)
- Bandura, A. (1982) *Selvf-Efficacy Mechanism in Human Agency*. California. Stanford University
- Blom, K. (2004) *Norsk barndom gjennom 150 år, en innføring*. Bergen, Fagbokforlaget.
- Bronnick K S og Mathisen G E (2009) *Creative self- efficacy: An intervention study*. International Journal of Educational Research 48 (2009) Universitetet i Stavanger.
- Buland, T, I.H. Mathiesen og S: Mordal (2014): “Æ skjønne itj, æ våkne opp kvar dag å vil bli nå nytt æ” – *Skolens rådgivning i Møre og Romsdal, Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag*. Trondheim: NTNU Program for lærerutdanning.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity, flow and the psychology of discovery and invention*. New York: HarperPerennial.
- Dewey, J. (2005). *Demokrati og dannelse*. Århus, Forlaget KLIM. (Kapittel 7 og 8)
- Elkjær, B Et, (2012). Innblikk i pragmatisk læringsteori- med utsikt til fremtiden. I: Illeris K(red), *49 tekster om læring*. Fredriksberg: Samfundslitteratur
- Frønes, I. (2008). *Moderne barndom*. Oslo, Cappelen akademiske forlag
- Hatch, Mary Jo. (2011) *Organisasjonsteori: Moderne, symbolske og postmoderne perspektiver* (9. utg.ed.). Oslo, Abstrakt forlag
- Hiim, H., & Hippe, E. (2012). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. (1.utgave 4.opplag) Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hiim, H. (2015). Kvalitet i yrkesutdanningen - Resultater fra et aksjonsforskningsprosjekt om yrkesforankring av innholdet i yrkesutdanningen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*.
- Imsen, G (2009). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo, Universitetsforlaget
- Kaufmann, G. (2015). *Hva er kreativitet* (4.opplag). Oslo: Universitetsforlag.
- Lave, J., Wenger, E.(2003). *Situert læring - og andre tekster*. København: Hans Reitzel forlag.
- Lerdahl, Erik (2013). Kreative metoder. Slagkraft; Publisert i Lektrobladet.  
<http://www.slagkraft.no/nyheter/kreativitet-i-skolen>
- Reine, Tanja Hauge (2016) *Trening av kreativitetsmuskelen*. Slagkraft  
<http://www.slagkraft.no/nyheter/trening-av-kreativitetsmuskelen>

Ringdal, K (2014). *Enhet og mangfold, samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3.utgave). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Schøn, D. (2012). Refleksjon i handling. I: Illeris K(red), *49 tekster om læring*. Fredriksberg: Samfundslitteratur

Sennett, R. (2009). *Håndværkeren: arbeidets kulturhistorie: hånd og ånd*. Høbjerg: Hovedland.

Skaalvik, M og Skaalvik, S (2013) *Skolen som læringsarena, selvopppfatning, motivasjon og læring*. 2 utgave. Oslo, Universitetsforlaget AS

Stana, Ingeborg (2015) Kreativitet er en stadig mer etterspurt ferdighet i arbeidslivet. Dagbladet.

<http://www.dagbladet.no/kultur/kreativitet-er-en-stadig-mer-etterspurt-ferdighet-i-arbeidslivet/60178582>

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4 utgave). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Vygotskij, L. (2014). *Tenking og tale* (Vol. 1.utgave, 5. opplag). Oslo: Gyldendal Norske Forlag.

Wenger, E. (Printet 2015). *Praksisfællesskaber : læring, mening og identitet* (1. utgave 2004). København: Hans Reitzel forlag.

[Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa \(opplæringslova\)](#)

<https://www.udir.no/kl06/BUA2-01>

Ludvigsen utvalget sin rapport. Ludvigsenutvalget (NOU:2015)

[http://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2015/06/NOU201520150008000DDDP\\_DFS.pdf](http://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2015/06/NOU201520150008000DDDP_DFS.pdf)

<http://kreativtnorge.no/kreativitet.htm>

<https://no.wikipedia.org/wiki/Kreativitet>.

Vedlegg hentet fra [Udir.no - Analyse av reformens forutsetninger](#)



**Analyse av Kunnskapsløftets forutsetninger** Er styringsdokumentene og læreplanverket i Kunnskapsløftet utformet på en måte som gir sammenheng og konsistens i reformen? Dette forsøker forskere fra Pedagogisk forskningsinstitutt (PFI) ved Universitetet i Oslo å svare på i sin sluttrapport om Kunnskapsløftets forutsetninger.

Forskerne fra Pedagogisk forskningsinstitutt (PFI) har fulgt innføringen av reformen og har tidligere levert to underveisrapporter. I denne tredje sluttrapporten sammenligner forskerne analyser av reformens intensjoner fra 2004-2007 med de virkemidler, strategier og operasjonaliseringer som ble gjort i 2009 og 2010. **Lokalt læreplanarbeid i et historisk lys** Forskerne tar for seg den norske læreplanhistorien, og viser hvordan begrepet lokalt læreplanarbeid er forstått i de ulike læreplanene og læreplanreformene. Norge er nå inne i en periode hvor myndighetene vil øke elevenes læringsutbytte. Kunnskapsløftet kombinerer målsetningen om økt læringsutbytte med et relativt stort handlingsrom for lokalt arbeid med læreplanene.

**Analyse av veiledninger til læreplaner og lokalt arbeid med læreplanene** PFI analyserer veiledningen i lokalt læreplanarbeid og veiledninger til læreplanene i norsk, samfunnsfag og matematikk, som Utdanningsdirektoratet utarbeidet i 2009. Intensjonen med veiledningene var å utvikle et felles læreplanspråk til støtte for det lokale læreplanarbeidet, og å gi konkrete eksempler på hvordan en kan arbeide med læreplanene på lokalt nivå. Ifølge forskerne viser de utvalgte veiledningene bare i varierende grad hvordan dette læreplanspråket kan brukes i lokalt planleggingsarbeid i fagene. De mener også at det ikke kommer tydelig fram hva som ligger i betegnelsen ”lokalt arbeid med læreplaner”. Videre peker forskerne på at Utdanningsdirektoratet i liten grad gir eksempler som peker i én retning. Dette kan tolkes som at ”alle måter å bedrive det lokale arbeidet med læreplaner på, er like bra”. Veiledningene synes i første rekke å rette seg mot lærere, og usynliggjør dermed det ansvaret som skoleeierne har i de politiske bakgrunnsdokumentene. **Kunnskapsløftet representerer en kontinuitet fra tidligere læreplaner** Forskerne framhever intensjonen om å endre læreplanene fra detaljerte innholdsbeskrivelser til klare kompetansemål. Forskerne spør om denne endringen har skjedd. Rapporten viser at de utvalgte læreplanene i varierende grad har klare og tydelige kompetansemål. Læreplanene gir derfor ikke nødvendigvis den presisjonen og klarheten som myndighetene ønsker. Analysene viser også at fagstrukturen i Kunnskapsløftet og det skolefaglige innholdet i fagene, gjør at læreplanene følger samme spor som i tidligere reformer. Dette er i samsvar med hva andre læreplanforskere har funnet. I tillegg påpeker forskerne at læreplanene åpner for ulike tolkningsmuligheter, og at de kan tilpasses til etablerte praksiser i skolen. På bakgrunn av analysene konkluderer forskerne med at LK06 representerer en kontinuitet fra tidligere læreplaner og ikke et brudd med tradisjonen. **Manglende sammenheng mellom generell del og læreplaner for fag i Kunnskapsløftet** Forskerne påpeker et konsistensproblem mellom kunnskapssynet i læreplanverkets generelle del og læreplanene for fag. Dette innebærer at læreplanreformen som helhet framstår som tvetydig.

Rapporten framhever at Kunnskapsløftet skulle være et svar på de nye utfordringene i kunnskapssamfunnet, og at de nye læreplanene svarer til utfordringene ved å bryte ned skillet mellom teoretiske og praktiske fag, og heller ha fokus på *kompetanse* i fag. Når den generelle delen

**Utdanningsdirektoratets kommentar til sluttrapporten fra PFI** Utdanningsdirektoratet er allerede i gang med en revidering av utvalgte læreplaner for fag. Denne revideringen skal bygge på forskningsresultater som blant annet er kommet fram i evalueringen av Kunnskapsløftet. Sluttrapporten fra PFI er en del av grunnlaget for denne revideringen. Utdanningsdirektoratet skal revidere læreplanene i norsk, samfunnsfag, naturfag, matematikk og engelsk. De reviderte læreplanene skal gjelde fra skoleåret 2013/2014. Læreplanene skal bli tydeligere på utvikling og progresjon i de grunnleggende ferdighetene. Læreplanene skal også fremstå med en mer enhetlig språkføring og begrepsbruk, samtidig som fagenes egenart ivaretas. I arbeidet med revideringen legger direktoratet vekt på god progresjon og godt samsvar på tvers av læreplanene. Utdanningsdirektoratet vil blant annet vurdere om kompetansemålene kan uttrykkes mer enhetlig i de ulike fagene. De reviderte læreplanene skal implementeres med fokus på grunnleggende ferdigheter. Endring av praksis i klasserommet er en utfordrende oppgave. Direktoratet vil i det videre arbeidet med læreplaner arbeidet aktivt med formidling av læreplaner og veiledninger. Kompetanseutvikling på lokalt nivå vil også være sentralt i dette arbeidet. Utdanningsdirektoratet registrerer at mange skoler i liten grad kjenner til og bruker veiledningene til Kunnskapsløftet. Direktoratet arbeider for å gjøre veiledningene mer kjent. Direktoratet vil også vurdere en revidering av veiledningene til læreplanene for fag. Sluttrapporten fra PFI gir mange konkrete innspill til hvordan veiledningene kan bli en bedre støtte til det lokale arbeidet med læreplanene, blant annet når det gjelder enhetlig begrepsbruk og skoleeiers rolle i det lokale læreplanarbeidet.

## **Intervjugaid.**

### **Innledende spørsmål**

1. Hva er din bakgrunn innenfor barne- og ungdomsarbeiderfaget?
2. Hvor lenge har du jobbet innenfor faget? Hvilke erfaringer har du gjort deg?
3. Hva liker du med faget /profesjonen? Hva synes du er utfordrende?
4. Hva mener du skal til for å bli en dyktig barne- og ungdomsarbeider?
5. Hvordan har faget forandret seg? På hvilken måte er utdanningen tilpasset dagens arbeidskrav?

### **1.2. Problemstilling**

*Hvilken betydning har kreativitet og kreativ forståelse for yrkesutøvelsen / yrkeskompetansen i barne- og ungdomsarbeiderfaget?*

*Spørsmål til problemstillingen*

1. Hva vil det si å være kreativ generelt?
2. Hva vil det si å være kreativ som barne- og ungdomsarbeider? Hva vil det si å ha kreativ forståelse.
3. Hvilken betydning har *kreativitet* for yrkesutøvelsen til barne- og ungdomsarbeideren?
4. Hvilken betydning har *kreativ forståelse* for yrkesutøvelsen som yrkeskunnskap i barne- og ungdomsarbeider faget?

### **Forskerspørsmål**

- Hva forventes av kreativitet og kreativ forståelse i barne- og ungdomsarbeiderfaget? Hva forventes av arbeidslivet?
- Hvordan kommer kreativitet og kreativ forståelse fram som yrkeskunnskap til syne i barne- og ungdomsarbeider faget? Hva fungerer, er det noe som burde komme fram tydeligere?
- Hvordan blir det lagt til rette for utviklingen av kreativitet og kreativ forståelse i opplæringen i barne- og ungdomsarbeiderfaget? Hva fungerer? Er det noe som burde være gjort annerledes eller tenke på i forhold til kreativitet og kreativ forståelse?
- Hva påvirker opplæringen i forhold til elevers og lærlingers kreative forståelse i yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget? Er det bra som det er eller burde noe vært gjort annerledes?

### **Avrundning**

1. Er det andre sider ved kreativitet og kreativ forståelse som du synes er viktig?
2. Hva har du å si om faget generelt?
3. Er det noe annet som du syner er viktig for fagets utvikling?

## **Informasjonsbrev til informantene og arbeidsplassene de arbeider.**

### **Masterprosjekt om kreativitet i barne- og ungdomsarbeiderfaget**

Dersom du spør meg som sensor for fagprøven i barne- og ungdomsarbeiderfaget faget om hva som er viktig for å bli en dyktig barne- og ungdomsarbeider. Da er svaret: Kunnskap om det å arbeide med barn og unge, evnen til refleksjon, og sist men ikke minst det å være aktiv og kreativ i yrkesutøvelsen. Å være kreativ i yrkesutøvelsen handler om utførelsen av ulike arbeidsoppdrag, valg av arbeidsmetoder og problemløsning. Dette er viktig for å være en autonom og dyktig fagarbeider. Selv om dette er viktig i faget blir de framstilt tvetydig i styringsdokumentene til skolen. Noe som har gjort at det kan være en utfordring for lærere, veiledere og sensor fordi en må forholde seg til kompetansemålene. I kompetansemålene kommer spesielt kreativitet dårlig fram. Det er mulig det er slik fordi kreativitet er *taus kunnskap* som man erverver seg med erfaring og at kreative evner er vanskelig å bedømme i den målstyrte skolen. Men da er det også forsvunnet en viktig bit i barne- og ungdomsarbeiderfaget. Kreativ forståelse derimot kan man lære mye av i skolen fordi det handler om hvordan man kan legge til rette for kreativitet. Fokuset i denne masteroppgaven er derfor rettet rundt kreativitet i Barne- og ungdomsarbeider faget.

### **Problemstilling**

Hvilken betydning har kreativitet og kreativ forståelse for yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget?

### **Forskerspørsmål**

- Hvordan blir det lagt til rette for utviklingen av kreativitet og kreativ forståelse i barne- og ungdomsarbeiderfaget?
- Hva påvirker undervisningen i forhold til elevers kreative forståelse i yrkesutøvelsen i barne- og ungdomsarbeiderfaget?
- Hva forventes av kreativitet og kreativ forståelse i barne- og ungdomsarbeiderfaget?
- På hvilken måte kan kreativitet og kreativ forståelse komme bedre til syne i barne- og ungdomsarbeider faget?

Kreativitet handler om å være problemløsende, nysgjerrig, leken og bruke den kunnskapen og de metodene du har til å prøve ut gamle ting i ny drakt. Det handler om å være kreativ i yrkesutøvelsen.

Kreativ forståelse i barne- og ungdomsarbeiderfaget handler om å forstå hva det vil si å være kreativ i eget arbeid, men også ha kunnskap om hva kreativ utfoldelse betyr for barns og unges vekst, læring og undring, og hvordan en som bua kan legge til rette for dette.

Jeg mener at kreativitet og kreativ forståelse kan forklares som kunnskapsmål, ferdighetsmål, holdningsmål og taus kunnskap.

Dette med kunnskapsmål, ferdighetsmål og kunnskapsmål vil jeg prøve å finne ut av i litteraturen. Det å komme nærmere innpå hva kreativitet egentlig er og hvordan dette kan utvikles i en læresituasjon. Til dette har jeg valgt følgende litteraturliste i faget selvvalgt teori.

## **Metode**

Det jeg egentlig prøver å finne ut er om det faktisk mangler et kompetansemål?

Gjennom problemstilling og forskerspørsmål vil jeg forsøke å få fram noen tanker om kreativitet og kreativ forståelse i ulike yrkesgrupper innen Barne- og ungdomsarbeider faget. Kan kreativitet lærers eller må det erverves gjennom mange år med erfaring? Jeg vil prøve å finne ut om det har relevans i faget og hvordan blir det lagt opp i undervisning, i lærlingetiden og hva forventes egentlig til slutt når fagprøven skal gjennomføres? For meg har dette med fagopplæring i kompetansemål gjort at kreativiteten er vanskelig å bedømme. Hvordan kan det komme inn som en viktig bit i faget igjen?

Jeg har valgt kvantitativ metode til min master og da med semistrukturert intervju av forskjellige yrkesgrupper innen faget. Jeg skal intervju tre lærere med ulike yrkesbakgrunn i forhold til å jobbe med barn. Det vil også bli gjort intervju av tre veiledere (2 års lærlinger) og tre sensorer. Både veilederen og sensorene er valgt på grunnlag av lang erfaring med faget og de er av ulik kjønn. Valget er falt på disse informantene fordi de har kunnskap om R94 og KL06. Har det skjedd en forandring?

Intervjuguiden er ikke helt ferdig enda, men spørsmålene vil fokusere rundt de fire forskerspørsmålene.

Intervjuene vil finne sted i løpet av januar 2017.

## **Etiske retningslinjer.**

Jeg kommer til å gjøre intervju med båndopptaker. Jeg har hørt at digital båndopptaker ikke er lov derfor skal jeg prøve å spore opp en analog. Ingen navn, arbeidsplasser vil bli nevnt i masteren da det interessante er hva informantene har å si ikke hvor de jobber. Alle enheter til informantene vil bli informert om prosjektet samt at informantene har samtykket om å delta i min undersøkelse. Ingen elever vil bli berørt av undersøkelsen og jeg trenger derfor ikke foreldrenes underskrift til undersøkelsen.

Hensikten med masteren er å belyse noe som jeg synes ikke fungerer helt. Men det har ikke noe med hvordan lærere, veileder eller sensorer gjør jobben sin.

MVH Tone Børresen



Trond Buland  
Program for lærerutdanning NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 16.12.2016

Vår ref: 51221 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

#### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 22.11.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>51221</i>	<i>Kreativitet og kreativ forståelse i barne- og ungdomsarbeiderfaget</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Trond Buland</i>
<i>Student</i>	<i>Tone Børresen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 25.05.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf. 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.



Ifølge prosjektmeldingen skal utvalget informeres muntlig om prosjektet og samtykke til deltakelse. For å tilfredsstille kravet om et informert samtykke etter loven, må utvalget informeres om følgende:

- hvilken institusjon som er ansvarlig
- prosjektets formål / problemstilling
- hvilke metoder som skal benyttes for datainnsamling
- hvilke typer opplysninger som samles inn
- at opplysningene behandles konfidensielt og hvem som vil ha tilgang
- at det er frivillig å delta og at man kan trekke seg når som helst uten begrunnelse
- dato for forventet prosjektslutt
- at data anonymiseres ved prosjektslutt
- hvorvidt enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven
- kontaktopplysninger til forsker, eller student/veileder.

Personvernombudet legger til grunn at forskere og studenter følger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet.

Forventet prosjektslutt er 25.05.2017. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres.

Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak





