Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Kreativitet i skolens kreative og fagfaglige fag

Hansen, Søren; Christensen, Jonna Langeland

Creative Commons License
Ikke-specificeret

Publication date:
2021

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

Link to publication from Aalborg University

Citation for published version (APA):
Hansen, S., & Christensen, J. L. (2021). *Kreativitet i skolens kreative og fagfaglige fag*. (s. 1-12).

General rights
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy
If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from vbn.aau.dk on: April 28, 2024

Kreativitet i skolens kreative og fagfaglige fag

Ph.D Søren Hansen, AAU & cand.scient.adm Jonna Langeland Christensen, Kreativitetsakademiet

Der er efterhånden udviklet en række forskellige didaktiske bud på hvordan elevernes kreativitet kan udvikles i skolen, enten som procesorienterede forløb eller som en del at skolens fag.(Børne- og Undervisningsministeriet, 2021). Denne artikel fokuserer på, hvordan undervisningen i de kunstneriske fag kan bidrage med udvikling af kreative kompetencer, både til glæde for elevernes arbejde i kunstfagene, og som katalysator for læring i de fagfaglige fag. De kreative kompetencer der anvendes inden for kunst og innovation er grundlæggende de samme. Når det handler om at tilegne sig kreative kompetencer har de kunstneriske fag imidlertid en række didaktiske fordele sammenlignet med de fagfaglige fag: Undervisningen i kunstfag sker ofte i form af skabende processer, hvor der ikke kun er ét rigtigt svar. Derudover er der en udbredt anvendelse af kreative greb (teknikker) i kunstundervisningen. Disse kreative greb kan, hvis de overføres til de fagfaglige fag fremme læringen. (Steffanson & Juul, 2020) Denne artikel bygger på et aktionsforskningsprojekt i kunst- og kulturforløb for elever i 2 folkeskoler(indskolingen) i 2019-2020. Fokus er på udvikling af elevernes kreative kompetencer, og hvordan disse kan bringes i anvendelse i de fagfaglige fag, både så de videreudvikles og så de styrker elevernes læring generelt. I denne artikel præsenteres en didaktisk model for, hvordan kreative kompetencer faciliteres så de både udvikles og finder bred anvendelse i alle skolens fag. Gennem facilitering skal kreative kompetencer trænes og efterspørges i undervisningen så de læres, bevidstgøres, genkendes og anderkendes af både elever, kunstnere og lærere.

Skolen kan tilbyde et kreativt læringsmiljø, hvor eleverne kan udvikle kreativ kompetence gennem gentagne erfaringer med anvendelsen af forskellige kreative greb som de bl.a. lærer i de kreative fag. Et væsentligt element i denne kompetenceudvikling, er udviklingen af en kreativ indstilling som eleverne kan anvende både i de kreative og de fagfaglige fag. Som det vil fremgå af denne artikel udgør de kreative fag en unik platform til udvikling af kreativ kompetence.

> Kreativitet defineres som *"evnen til både at se og skabe ideer og muligheder. Det er ligeledes evnen til at kombinere viden, erfaringer og personlige ressourcer fra forskellige områder på nye måder.*
> *Kreativitet er også evnen til at skabe og revidere personlige forestillinger, eksperimentere og improvisere for at løse problemer og udfordringer."* (Fælles mål - Børne- og Undervisningsministeriet, 2021)

Baggrund for projektet:

Traditionelt har kreativitet været forbundet med de kunstneriske fag i skolen, herunder musik, drama, billedkunst osv. I de senere år er fokus på udvikling af kreative og entreprenante kompetencer, i stigende grad, flyttet over i de fag-faglige fag, hvor kreativitet anvendes som element i entreprenørskabsundervisning og som læringsstrategi. Fra grundskole til universitet har der været iværksat en række initiativer med undervisning i kreativitet og entreprenørskab. I Danmark har Fonden for Entreprenørskab stået for en stor del af initiativerne. Herunder, i samarbejde med Aalborg Universitet, med udvikling af modellerne Den Kreative Platform og Creative Platform Learning.(Hansen S & Byrge C, 2013, Hansen S & Christensen J.L, 2014). Fokus har i den forbindelse hovedsagelig været på hvordan undervisning i innovation og entreprenørskab kan indgå i de fagfaglige fag og har ikke inkluderet de kreative fag.

Projektet tager sit afsæt i den idé, at der vil være meget at vinde for både de kunstneriske fag og de fag-faglige fag, hvis vi begynder at tænke de to traditioner for udvikling af elevers kreativitet sammen. Det er der flere grunde til:

- Undervisningsaktiviteter, der fokuserer på entreprenørskab eller iværksætteri, anvender ofte kreativiteten rettet mod et specifikt formål, ofte i form af en opgave eller problemstilling eleven skal nytænke. Det er bestemt ønskeligt at anvende kreativiteten på denne måde, men kreativiteten kan bidrage med mere end det.
- Kreativitet bør ikke altid have et formål, andet end at være en skabende kraft eleven kan anvende til at udvikle sig og udtrykke sig med forskellige medier. I den forbindelse har de kunstneriske fag en høj værdi som selvstændige aktiviteter. Når vi i dette projekt ønsker at fokusere på elevens kreativitet i de kunstneriske fag, er det af to grunde. Dels for at styrke værdien af den kunstneriske udfoldelse, dels for at udvikle elevens kreative kompetencer til brug uden for kunsten.
- Hvis elevernes kreativitet kun dyrkes og værdsættes i forbindelse med kunsten, får eleverne ikke glæde af den som et værdifuldt redskab til læring eller i forbindelse med entreprenant arbejde i- eller uden for skolen. Derfor er der god mening i at skabe transfer af kreativ kompetence fra de kunstneriske til de fag-faglige fag.
- Når det kommer til at træne sine kreative kompetencer, har de kunstneriske fag den fordel at der, umiddelbart, er flere "løsningsmuligheder" når man udtrykker sig i billedkunst end i matematik. Det er lettere at lave en fejl i matematik. Derfor kan det i starten være lettere for eleven at være kreativ i billedkunst end i matematik, selvom der reelt set ikke er nogen forskel på fagene, når det kommer til anvendelse af kreativ kompetence.

Nærværende projekt retter derfor fokus mod de kunstneriske fag og skal afsøge hvordan de kan bidrage i den samlede opbygning af elevernes kreative kompetencer. Dels skal projektet afsøge, hvordan elevernes kreative kompetence kan styrkes gennem deltagelse i kreative fag, dels skal det afsøge hvordan eleverne kan tage deres kreative kompetence med over i de fagfaglige fag, hvor den kan anvendes aktivt som katalysator i faglige lærerprocesser samt i entreprenelle aktiviteter. Projektet vil tage afsæt i forskningen bag udviklingen af kreativ og entreprenant kompetence og undersøge, hvordan der kan bygges bro mellem de kreative- og de fagfaglige fag så de i fællesskab styrker elevernes kreative og entreprenante kompetencer.

Projektbeskrivelse:

Fokus er på, at eleverne udvikler og bevidstgøres om deres kreative kompetencer, samt at de faciliteres i at kunne anvende dem både i de kunstneriske fag og i skolens øvrige fag. Denne artikel omhandler projektets første del, hvor et eksempel på et undervisningsforløb i billedkunst og dansk anvendes som første prototype på en mere generel model for, hvordan skoler kan fokusere på udviklingen af kreativ kompetence og i den forbindelse bygge bro mellem de kreative og de fagfaglige fag. Undervisningsforløbet tager udgangspunkt i et allerede eksisterende forløb tilpasset viden fra vores tidligere forskning i kreativitet. Forskningen er bl.a. præsenteret i: Hansen S. & Christensen J.L.: "Creative Platform Learning", 2014 og Hansen S. & Byrge C.: "Kreativitet som uhæmmet anvendelse af viden", 2013.

Udvikling af elevers kreative kompetencer

De samme kreative kompetencer eleven lærer at anvende i billedkunst til at skabe et improviseret værk med stofstykker, kan eleven også anvende til at skrive et eventyr i dansk. Der er tale om anvendelse af kreative greb, som grundlæggende har til formål at åbne eleven for at inddrage mere forskellig viden og erfaring i arbejdet i form af nye ide- og videns kombinationer. Kombinationer, der giver ny mening, når man arbejder med dem kreativt. Den kreative elev har således lettere ved at se muligheder og sammensætte viden på nye måder. Det kan både føre til et kunstværk, en startup eller hurtigere og dybere læring. Udover at man skal lære at anvende kreative *greb* i sit arbejde, er det en forudsætning at man går til arbejdet med en kreativ *indstilling.* Det

Kompetence – Greb - Indstilling

At kunne sige JA OG er et eksempel på en kreativ *kompetence*. Et eksempel på et kreativt *greb* der træner JA OG kunne være at skrive en historie sammen ved at skiftes til at skrive ét ord på et stykke papir. JA OG udvikler samtidig en *kreativ indstilling*, hvor man helhjertet accepterer andres bidrag og bygger videre på dem.

kræver en kreativ indstilling at anvende et kreativt greb så det bliver andet og mere end blot en teknik. Eleverne kan hjemmefra besidde en kreativ indstilling i varierende grad, men den kan trænes og udvikles gennem deltagelse i faciliterede kreative processer.

Et eksempel på en faciliteret kreativ proces, finder vi i artiklens gennemgående eksempel på samspillet mellem kunstforløb og fagfaglig undervisning repræsenteret ved henholdsvis fagene billedkunst og dansk.

Kunstforløbet – gennemgående eksempel:
I kunstforløbet underviser kunstneren 2. klasse i to dage. Første dag forgår på et Kunstmuseum, hvor eleverne oplever forskellige kunstværker, bl.a. ikoner, skulpturer og malerier. I løbet af dagen bliver begrebet "inspiration" præsenteret og eleverne oplever forskellige sanseindtryk, f.eks. billeder, musik og dæmpet belysning. Eleverne afprøver også kreative greb. Et eksempel er at de i fællesskab skaber et kunstværk med tøjstykker, hvor de øver sig i at sige "ja, og…" til hinandens bidrag, i at improvisere og i at handle spontant.

Anden dagen foregår på elevernes egen skole i deres billedkunstlokale, hvor kunstneren guider børnene i at lave deres egne kunstværker. Her bruges de samme kreative greb som eleverne afprøvede dagen før på kunstmuseet.

Danskundervisning med emnet eventyr.:
Dansklæreren deltager i kunstnerens undervisning. Det betyder at hun efterfølgende i sin egen undervisning kender de kreative greb, kunstneren har anvendt og kan henvise til de erfaringer eleverne har opnået i billedkunst. I danskundervisningen repeterer læreren f.eks. begrebet inspiration og laver øvelser med billeder som inspiration til at lave et eventyr. Til den opgave får de udleveret en skabelon for et eventyr og en bunke billeder, de skal anvende som inspiration til eventyret. Øvelsen i at sige "ja, og …", og i at handle spontant og improviserende, indgår også i arbejdet med eventyret.

Den kreative handling

Hvis nogen handlinger er kreative, må der også være nogen der ikke er. Vi kan f.eks., lidt firkantet, sige at reproduktion, hvor man blindt reproducerer handlinger, tankegange, metoder eller det læreren/bogen siger, ikke er kreative handlinger. Når vi handler kreativt, anvender vi derimod vores egen og/eller andres viden og erfaringer i nye kombinationer. At skrive af efter bogen, eller efter sidekammeraten er ikke kreativt. Det er derimod en kreativ handling, at lade sig inspirere af den måde sidekammeraten løser opgaven på og så blande det med sin egen tilgang, så der kommer noget tredje ud af det. At løse 10 opgaver på samme måde for bedre at kunne huske det, er heller ikke kreativt. Derimod er det en kreativ handling hvis eleven *blander*[1] det læreren siger med noget andet, f.eks. en anden tekst, der har et andet perspektiv på- eller tilgang til det samme emne. Det er også en kreativ handling at blande egen eller andres erfaringer fra andre domæner i løsningen af den opgave man er i gang med. Mere overordnet, er det en kreativ handling når man, i stedet for blindt at reproducerer en handling, blander noget, måske umiddelbart uvedkommende, i løsningen. F.eks. hvis eleven anvender de kunstneriske greb hun har lært i billedkunst i sit arbejde med sin danskopgave. En sådan kreativ handling kræver anvendelsen af et eller flere kreative greb, samt en kreativ indstilling, som gør eleven villig og i stand til at sige JA til det, der opstår i den kreative proces.

Det kreative greb - Kunstneriske greb eller kreative teknikker

Inden for kunstens verden kaldes kreative teknikker for kunstneriske greb, som kunstneren anvender i frembringelsen af sit værk. Uden for kunsten, repræsenteret ved entreprenørskabsfeltet, videnskaben,

[1] Conceptual blending: Blending er en proces, hvor forskellige input blandes og resultere i en tanke/ide. (Fauconnier G. & Turner M.2004)

vidensarbejdet generelt og skolens fagfaglige fag – kaldes det samme for kreative teknikker. I denne artikel omtales de, som en sammenlægning mellem de to verdener, som *kreative greb.*

Selvom kunstneriske greb og kreative teknikker betegner det samme, vil der ofte være den forskel at kunstneriske greb er metoder der ofte gør brug af sansestimuli, der stimulerer *oplevelsen* af processen og ikke nødvendigvis er sproglige eller indebærer kognitiv aktivitet. Kreative teknikker, derimod, gør oftest brug af kognitive metoder, som inspirerer *tænkningen* om en opgave gennem greb der anvender stimuli i form af f.eks. ord, billeder eller analogier som udgør en inspiration til at tænke kreativt. Allerede her antydes det, at der er meget af hente ved at tænke de to verdener sammen, da det vil give eleverne flere kreative strenge at spille på. Kunst og entreprenørskabsverdenen tilhører forskellige kreative traditioner, som for det meste lever i hver deres verdener - isoleret fra hinanden. Sådan behøver det ikke at være. Nærværende projekt er et bud på at både at udvikle elevernes kreative kompetence gennem at dyrke kunsten i de kreative fag og samtidig gøre det muligt at tage den med over i de fagfaglige fag.

Kreative greb anvendes bl.a. til at fremprovokere forskellige former for kreativ tænkning. Inden for psykologien (Guilford, 1967) skelnes primært mellem fire former for kreativ tænkning:

- **Flydende tænkning** er evnen til at kunne (og ville) producere mange idéer i en kontinuert nysgerrig søgen efter endnu en idé. Endnu bedre end "kun" at kunne få *mange* idéer er det at kunne få *forskellige* idéer.
- **Fleksibel tænkning** er at kunne tænke i forskellige retninger, ud fra forskellige perspektiver. På den måde bringer man mere forskellig viden og erfaring i anvendelse. I elevens tilfælde får hun lettere ved at bringe sin forforståelse i anvendelse med bl.a. hurtigere læring til følge, når hun opdager at bogens budskab allerede er kendt fra en hverdagserfaring – her bare fremstillet i et andet sprog.
- **Original tænkning** er betegnelsen for en mere *radikal* tænkning, der kræver en sans for det unikke i opgaven samt evnen til at kombinere egen og andres viden og erfaring så de matcher det unikke med originale idéer til følge.
- **Videreudvikling af idéen** Endelig er idéer bare tanker, der rummer et potentiale, som kun forløses hvis man kan sige *ja* til idéen *og* bringe den på en form, der skaber mening i forhold til ens fokus/opgave.

Billedkunst – Øvelse i at skabe et værk i fællesskab gennem at sige JA OG til hinandens ideer *– I billedkunstforløbet blev eleverne bedt om, skiftevis at lægge et stykke stof på gulvet. De skulle lægge dem henover de stykker stof der allerede lå på gulvet uden at flytte på dem, der allerede lå der og uden at diskuterer placeringerne undervejs. Værket var færdigt når alle stykker stof var placeret.*
I dette eksempel er den kreative handling, at en gruppe elever sammen skaber et improviseret værk med stofstykker. Det kreative greb der anvendes består i selve processen, hvor stofstykkerne placeres skiftevis uden nogen form for kommunikation eller mulighed for at ændre på allerede placerede stofstykker. Øvelsen træner primært improvisation og videreudvikling af idéer. Udover at lære eleverne grebet, udvikler øvelsen også deres kreative indstilling i form af at være åbne over for hinandens bidrag til det samlede værk og improvisere gennem at kunne sige JA OG til hinanden. Øvelsen nedtoner samtidigt frygten for at lave en "fejl", fordi det ikke er en mulighed.

Den kreative indstilling

Anvendelse af kreative greb får først rigtig værdi, når de følges af en kreativ indstilling til arbejdet. Ellers vil først og fremmest *frygten for at fejle* gøre det svært at acceptere sine egne og andres ideer. I øvelsen med stofstykkerne kan det være en udfordring for nogen af eleverne at give slip på kontrollen og acceptere at skulle improvisere værket frem. Nogle elever kan endog fysisk have svært ved at lade være med at flytte andres stof eller mundtligt videregive deres egne ideer om hvor det næste stykke skal placeres. Det kan i den forbindelse ikke overdrives, hvor meget frygten for at "fejle" - enten som individ eller gruppe, begrænser kreativitet. En kreativ indstilling er bl.a. drevet af mod og nysgerrighed. Det er en indstilling man udvikler gennem måden man gennem livet møder verden på. Den kreative indstilling møder verden med nysgerrighed, et åbent sind og uden frygt for at fejle. Nærværende og med lyst til at eksperimentere for at få styret sin nysgerrighed. Fordomsfri, hvilket gør fejl og uventede opdagelser til genstand for ny læring gennem nye eksperimenter. Den kreative indstilling skaber derfor naturligt energi, engagement og stor lyst til at lære mere om fagene og livet. Den kreative indstilling kan f.eks. iagttages hos en 2-årig, der går tur for sig selv og med stor nysgerrighed udforsker omgivelserne gennem et utal af eksperimenter. Hvis den 2-årige ikke forstyrres for meget, vil hun senere i livet have let adgang til sin naturlige medfødte kreativitet.

For mange mennesker kan manglende tryghed ved situationen gøre det svært at acceptere brugen af kreative greb og teknikker, eller de kan have svært ved at fokusere på en opgave længe nok til at deres associationer kommer til at handle om opgaven i stedet for om alle andre ting, der samtidig er på spil i sindet. En kreativ indstilling indebærer at man, *vil og kan*, sige JA til både egne og andres forslag og idéer, samt at man kan fokusere længe nok på opgaven til at de associationer der opstår også handler om det ønskede fokus og giver mod og lyst til at følge de ideer som opstår[2]. En kreativ indstilling i form af evnen til at fokusere og sige JA til det der sker, er helt nødvendig, hvis det skal give mening at lære og anvende de kreative greb og teknikker, som i sidste ende er dem, der hjælper eleven med at skabe et kreativt output.

Den kreative indstilling opstår som resultatet af gentagne succesfulde erfaringer med anvendelse af kreative greb, ligesom den kan faciliteres frem i et kreativt læringsmiljø. Sunde kreative læringsmiljøer er læringsmiljøer, der fokuserer på at styrke elevens selvværd, nysgerrighed og skabertrang. Sådanne læringsmiljøer finder vi bl.a. i kunstens verden og ved anvendelse af didaktiske undervisningsmodeller, der er dedikerede til etablering af et kreativt læringsmiljø (Hansen S. & Christensen J.L.: "Creative Platform Learning", 2014).

Den kreative indstilling er sammenfattet herunder: (udledt af Fælles Mål og teorien om kreativitet som uhæmmet vidensanvendelse.(Børne- undervisningsministeriet, 2021 og Hansen S. & Byrge C., 2013)

- **At kunne holde fokus.** *Fokus på en opgave åbner sanserne og sindet for relevante erfaringer og muligheder, som kun viser sig for det forberedte sind.*
- ***Åbenhed.*** *(Kunne sige Ja-og til idéer, læreren og klassekammeraterne). Åbenheden læres gennem at øve sig i at sige ja.*
- **Sige "ja" til nye udfordringer og ukendte opgaver.** *Det handler om at have modet, trygheden og selvtilliden til at kunne håndtere den usikkerhed og uvished der følger med at træde ind i det ukendte. Betegnes ofte Self-efficacy eller Kreativ Selvtillid. Den opbygges gradvist af gentagne små successer og gode erfaringer med at "komme helskindet ud på den anden side". Åbenheden er tæt forbundet med en anden kreativ kompetence – Modet til at fejle*
- ***Modet til at Fejle.*** *Eleven skal gennem undervisningen erfare, at fejl er vigtige trædesten mod målet. At fejl er naturligt forbundet med en læreproces, hvor man eksperimenterer og erfarer. Ligesom da man lærte at gå og faldt mange gange før det lykkedes.*
- **Arbejde processuelt skabende fra idé til udførelse.** *Handler om at have viden om og erfaring med specifikke kreative processer. Kræver en vis form for bevidsthed om, hvilke metoder og faser der indgår i*

[2] Idéer forstås her som de associationer, der relaterer sig til det ønskede fokus vi har i forbindelse med f.eks. arbejdet med en opgave.

en kreativ proces. Kan gennem træning og refleksion udvikles til et eller flere "kreative greb" eller personlige kreative processer eleven bevidst anvender som læringsstrategi

- **Har mod på at improvisere.** *Have tillid til- og erfaring med at spontane improviserede påfund nok skal føre et godt sted hen, hvis bare man tror på det. I grupper handler det om at være tryg ved det kreative samarbejde med andre. Det kræver et vis mål kreativ selvtillid, som kan opbygges gennem undervisningen.*
- **Trives i det kreative arbejde.** *En anden formulering af kreativ selvtillid – Self-efficacy. At eleven vælger den kreative proces, frem for noget andet, fordi hun har tillid til den og erfaring med at det fører til et godt resultat*

Naturlig kreativitet versus anvendelsen af kreative greb

Den 2-årige iværksætter eksperimenter, der hvor hun går og står. Ekstremt nærværende smager hun på en myre eller undersøger om den kan kravle op ad fingeren. Hun er åben overfor alle udfald og suger nysgerrigt ny viden til sig. Hun opstiller hypoteser, designer eksperimenter, analyserer og fortolker data med en stejl læringskurve til følge. I sin udforskning af verden anvender hun, ubevidst naturligvis, en række kreative greb og teknikker meget lig dem kunstnere og andre "professionelle" kreative benytter sig af. Derudover besidder hun i høj grad en kreativ indstilling og kreativ selvtillid. Vi kan sige hun anvender sin naturlige, medfødte kreativitet. Når hun senere kommer i skole, behøver vi ikke gøre meget mere end at efterspørge og anderkende hendes kreative tilgang i undervisningen. For andre elever, der ikke har haft samme mulighed for at udvikle – og beholde deres naturlige kreativitet, kan det derimod være nødvendigt i højere grad at facilitere et kreativt læringsmiljø og lære dem forskellige kreative greb.

Kreativ selvtillid – Udløseren til et kreativt liv

Den 2-årige, der ikke stoppes i sine kreative eksperimenter ved f.eks. at få af vide at hun ikke må blive beskidt eller spise myrer, får mulighed for at udforske verdenen kreativt og udvikler med tiden en solid kreativ selvtillid, også kendt som creative self-efficacy (Bandura, A 1994/1998). Det gør hende i stand til at benytte sin naturlige medfødte kreativitet, både i skolen og senere i livet til at lære og skabe nyt. Kreativ selvtillid eller creative self-efficacy opnår man efter at have oplevet tilpas mange succesfulde erfaringer med at bruge sin kreativitet. Succesfuld udvikling og træning af kreativ kompetence i skolen fører på et tidspunkt til en kreativ selvtillid, som gør eleven uafhængig af at få faciliteret sin kreativitet. Nu er hun bevidst om sin egen kreative formåen og vælger selv at bringe den i anvendelse, når det er ønskeligt. Stadig vil det i et vist omfang, være nødvendigt at efterspørge og anderkende hendes kreativitet i undervisningen, men hun er i høj grad selvhjulpen og selv om man ikke efterspørger hendes kreativitet, vil hun måske anvende den alligevel, fordi hun er bevidst om den og ved hvad den kan bruges til.

Model for undervisning i kreativitet

Der er i høj grad brug for en fælles forståelse af hvad kreativitet er og hvordan vores kreativitet kan opdeles i specifikke kreative kompetencer, som kan bringes i anvendelse i genkendelige læringssituationer. Samtidig er der behov for en forståelse af hvilket læringsmiljø der bedst understøtter anvendelsen af kreative kompetencer. Hvis kreativiteten for alvor skal udfolde sig på en skole, kræver det at der eksisterer en fælles forståelse blandt både lærere og elever om hvad kreativitet *er,* samt hvordan den faciliteres. BEAFT modellen er et bud på at facilitere det.

BEAFT Modellen til facilitering af kreativ kompetence i skolen

BEAFT modellen for bevidstgørelse og facilitering af kreative kompetencer i et læringsmiljø. Den anvendes af lærerne til at gøre det tydeligt, både for sig selv for og eleverne, præcis *hvilke* kreative kompetencer de ønsker anvendt i en bestemt undervisnings situation. BEAFT-modellen indeholder følgende 5 fokuspunkter for læreren i arbejdet med udvikling af elevernes kreative kompetencer.

1. B*evidsthed* om de kreative kompetencer

Bevidsthed om kreativ kompetence
Efterspørg anvendelse hos eleven
Anerkend elevens anvendelse
Fokus på opgaven
Tryghed ved kreative handlinger

Før de kreative kompetencer kan efterspørges og anvendes i undervisningen skal lærer og elever have en bevidsthed om, hvad kreative kompetencer består i, og hvordan de anvendes. Bevidstgørelsen består i at træne en specifik kompetence, samt at få lejlighed til efterfølgende at reflektere over den. Som i eksemplet med billedkunst kan en elev deltage i en øvelse, hvor eleverne på skift kaster et stykke stof på gulvet for på den måde at lave et kunstværk sammen. Reglerne er at man ikke må flytte de stykker stof der allerede er lagt på gulvet, men efter tur skal placere et nyt stykke så de til sammen former kunstværket. Hvad angår træning af kreative kompetencer, er det en øvelse i at sige JA OG til hinanden i en gruppe. Det er også en øvelse i at acceptere og håndtere "fejl" i form af at bidrag fra en elev måske ikke umiddelbart synes er godt og rigtigt i forhold til ens egen forestilling om værket. I en efterfølgende faciliteret refleksion, kan læreren hjælpe eleverne med at forstå at de lige har brugt JA OG, som metode til at skabe noget nyt. Både *hvorfor* de har brugt JA OG samt hvad man som elev skal være opmærksom på i den forbindelse.

2. *Efterspørg* anvendelsen af kreative kompetencer

En grundlæggende præmis for elevens *anvendelse* af kreativitet er, at den *efterspørges* i undervisningen. Det skal være tydeligt for eleven, at læreren ønsker at en specifik opgave løses med anvendelse af specifikke indlærte kreative greb - ligesom det skal være tydeligt, når det ikke ønskes. Det der bl.a. kan blokere for anvendelsen af kreative kompetencer, er at opgaven stilles på en måde, der efterspørger noget andet end kreativitet. F.eks. at skulle følge en bestemt "opskrift" eller stille 5 ensartede opgaver, der skal løses på samme måde. I stedet kan læreren stille én opgave og bede eleven anvende kreative greb til at løse den på 5 forskellige måder. Hvis der er tale om en skriftlig fremstilling, kan læreren stille krav om at anvende et bestemt kreativt greb som f.eks. et billedstimuli eller en analogi som inspiration. Læreren kan f.eks. lade eleverne løse den samme opgave med og uden anvendelse af kreative metoder, så forskellen bliver genkendelig for dem.

Eleven skal efterhånden kunne *genkende* de kreative metoder og kunstneriske greb - også på tværs af fagene når det samme greb anvendes i flere fag. Det går ikke, hvis f.eks. en dansklære siger til sine elever at de skal være kreative i arbejdet med en opgave, hvis ikke de konkret ved, hvad det betyder og hvordan de skal gribe det an. I denne artikels eksempel med undervisning i billedkunst og dansk, kan dansklæreren bede eleverne om at lave et eventyr sammen, hvor de siger JA OG til hinandens bidrag på præcis samme måde som da de skiftedes til at placere stykker af stof på gulvet i billedkunst. Når lærerne i henholdsvis billedkunst og dansk begge efterspørger den samme, navngivne, kompetence kan vi tale om transfer af kompetencer på tværs af fag. JA OG er et genkendelig greb som eleverne efterhånden mestrer at anvende. Det vil de første gange være nødvendigt for både billedkunstlæren og dansklæren at faciliterer øvelserne ret stramt for at undgå at vaner fra tidligere gruppeprocesser tager over.

3. *Anerkend* anvendelsen af kreative kompetencer

Ligesom med alle andre læringsmål i skolen, er det vigtigt at eleverne får konkret feedback på deres udvikling og anvendelse af kreative kompetencer. Da forskning viser at bedømmelse hæmmer kreativiteten er det ikke en god ide at give karakterer for hvor kreativ man er. Derimod skal eleverne anderkendes for at *anvende* kreative metoder og for at arbejde med deres kreativitet. Anderkendelsen er også med til at styrke bevidstheden om egne kreative kompetencer og skal følges hånd i hånd med efterspørgslen af kreativitet.

4. *Fokus på opgaven*

Mennesker er mere kreative, når vi holder fokus på den opgave vi arbejder med (Runco & Chand 1995, Sternberg & Lubart 1996). Det skyldes først og fremmest at vores associationer, og dermed ideer, retter sig mod vores fokus. Når man ønsker at skabe et opgavefokus i processen, skal man derfor finde en måde at håndterer sindet på, så det ikke forstyrrer eleverne med irrelevante tanker, som flytter deres fokus væk fra opgaven. Sindet indeholder alt, hvad der rumsterer af tanker, følelser og fornemmelser i vores hoved. Tanker om, hvad der skete i går, hvad man skal, når man får fri, om de andre kan lide de ideer, man får, om at der snart er frikvarter, osv. Alt sammen ting, der skaber alternative fokus til opgavefokus. Hvis vi multitasker og har flere lige stærke fokus

på samme tid vil vores associationer sprede sig, hvorved vi går glip af potentiel vigtig viden til vores opgave (Hansen & Byrge 2013). Derfor er det som lærer vigtigt at gøre sig didaktiske overvejelser om hvordan undervisningen kan tilrettelægges så det bliver lettere for eleverne at holde fokus. F.eks. ved kun at give én opgave ad gangen, at give korte deadlines og at indrette lokalet sådan at måden man sidder (eller står) på automatisk retter fokus mod det ønskede sted. Det kan være mod læreren, mod gruppen eller alene mod sin opgave, hvis man f.eks. er placeret med ansigtet mod en væg. For yderlig inspiration til didaktiske overvejelser og greb der skaber fokus i undervisningen se Hansen S & Christensen J.L, 2014.

5. *Tryghed* ved kreative handlinger
Elever afkoder hurtigt, hvilken type adfærd og form for deltagelse, der efterspørges i en given undervisningssituation. Hvis en lærer ønsker, at eleverne skal begynde at anvende kreative kompetencer i et fag, hvor det ikke tidligere har været efterspurgt, kræver det en bevidst facilitering, som efterspørger kreative kompetencer og anviser hvordan de anvendes. Det handler derudover om at gøre det trygt for eleverne at anvende dem. En udfordring i forbindelse med at begynde at anvende kreative kompetencer er, at de er tæt knyttet til vores personlighed og dermed vores adfærd. F.eks. vores frygt for at dumme os og lave fejl. Eleverne kender hinandens personligheder og den læringskultur, der er etableret. At bryde ud af den og turde sige JA stiller krav om en facilitering, der kan skabe et trygt læringsrum, hvor det er OK at eksperimentere med en mere kreativ adfærd. Her vil de kreative fag ofte have et naturligt forspring i forhold til de fagfaglige fag fordi der typisk ikke er ét rigtigt svar på opgaven.

Et vigtigt element i at skabe tryghed ved de kreative kompetencer er at ingen elev på noget tidspunkt må opleve sig bedømt. Når man oplever at blive bedømt, flytter man nemlig automatisk opmærksomheden fra opgaven til sig selv, og man beskytter sig selv (sit selvbillede) ved at passe på med, hvad man siger og "optræde" som den de andre kender. Den kreative indstilling forsvinder, og man bliver mere konform i sin måde at arbejde med opgaven. Det går ud over elevens flydende og fleksible tænkning samt villigheden til at sige JA til andres ideer og bygge videre på dem.

Transferproblematikken
Kernen i denne artikel er at udvikle BEAFT modellen for, hvordan de kreative kompetencer, som eleverne lærer i kunstforløb, f.eks. billedkunst, også kan anvendes af eleverne i de fagfaglige fag. Det er en kendt problematik at kompetencer, der er lært i én kontekst (billedkunst) ikke nødvendigvis automatisk lader sig overføre til en anden kontekst (dansk). Denne didaktiske problematik er kendt som transferproblematikken (Tuomi-Gröhn et. al 2003). Den kalder på didaktiske overvejelser i form af, hvordan henholdsvis kunstneren der underviser eleverne i billedkunst og f.eks. dansklæreren kan hjælpe eleverne med at anvende de kreative greb, de har lært i billedkunst til at løse danskopgaver?

Hvordan skabes fælles sprog og alignement om anvendelse af kreative kompetencer i undervisningen?
Kreative kompetencer kan med fordel anvendes i alle fag, men det er ikke alle elever der, af sig selv, er bevidste om, at de kreative greb de anvender i f.eks. billedkunst, også med fordel kan anvendes til en opgave med at skrive et eventyr i dansk. De skal have en – eller to – hjælpende hænder for at kunne det. Som beskrevet i BEAFT modellen, kræver det at læreren i billedkunst, udover at lade eleverne træne og anvende et specifikt kreativt greb, også bevidstgør dem om selve grebet. I øvelsen, hvor eleverne skaber et værk ved at placere stofstykker ovenpå hinanden skal eleverne efterfølgende gøres bevidste om at grebet bl.a. virker gennem at sig JA til placeringen af de stofstykker, der allerede ligger på gulvet OG spontant placere sit eget stykke ovenpå. Hvis eleverne derudover forventes at anvende det samme greb i dansk i forbindelse med at producere et eventyr, skal JA OG grebet også efterspørges af dansklæreren på en måde der er genkendelig fra undervisningen i billedkunst. Derfor er det en forudsætning at kunstlærere og faglærere udvikler et *fælles katalog over kreative kompetencer og greb*. De kreative kompetencer og greb skal navngives og indgå i et fælles sprog, som de enkelte lærere på skolen kender og selv har opnået erfaring med. Det fælles sprog om kreativitet er et vigtigt element i

opbygningen af en skolekultur, hvor kreativitet ikke bare er en abstrakt og ubestemmelig størrelse, som alle har deres egen forståelse af.

En måde at sikre at kunstnere og lærere udvikler et fælles sprog og en fælles forståelse af kreative kompetencer, er at tydeliggøre hvilke kreative greb kunstnerne anvender i undervisningen eksplicit. F.eks. i undervisningsmaterialer og materialesamlinger til kultur og kunstforløb. Dette gør det tydeligt for lærerne, hvilke greb de kan referere til i deres fagfaglige undervisning.

Det er den enkelte kunstner, der identificerer hvilke kreative greb de anvender i undervisningen. Forud for dette har kunstnere og lærere deltaget i en proces, hvor de udvikler et fælles sprog på tværs af kunstretninger, skoler og fag til navngivning af de kreative greb.

I det gennemgående eksempel på et kunstforløb får eleverne bl.a. erfaring med greb der:

- Anvender forskellige typer af inspiration og hvordan inspiration og sansepåvirkninger kan påvirke et kunstværk. F.eks. musik, malerier, følelser, stemninger og lyspåvirkning.
- Får eleverne til at sige "ja, og.." til hinandens idéer i udvikling af et kunstværk.
- Træner eleverne i at anvende spontanitet og improvisation i udviklingen af et kunstværk.

I billedkunst oplever eleverne, hvordan en påvirkning af sanserne, som f.eks mørke vha et klæde over hovedet, indvirker på oplevelsen af at få fortalt en historie.

Checkliste til planlægning og selvevaluering af undervisningsforløb der udvikler/anvender kreative kompetencer

Nedenstående er tænkt som en checkliste, som kunstnere og lærere kan anvende til planlægning eller evaluering af egen undervisning, hvor de ønsker at eleverne anvender specifikke kreative kompetencer. Det er ikke alle punkter, der nødvendigvis er relevante i alle kunst- og undervisningsforløb. Løb listen igennem og stop ved de punkter, du finder relevante for din undervisningsplanlægning.

Bevidsthed om kreativ kompetence

- Hvilke kreative kompetencer skal eleverne lære at anvende i forbindelse med undervisningen. Det er måske kompetencer eller greb du allerede selv anvender eller finder relevante. (Træn gerne kompetencen, så du selv får en fornemmelse af hvordan den bruges og hvordan den virker)
- Hvordan kan den kreative kompetence indgå i undervisningen så den træner dine elevers kreativitet?
- Navngiv kompetencen/grebet (så eleverne sammen med andre lærere kan tale om det og anvende det i andre sammenhænge)?

Efterspørg anvendelsen af kreativ kompetence

- Design et undervisningsforløb eller stil en opgave så elevernes anvendelse af den kreative kompetence indgår som en naturlig del. Det kan fylde alt fra en isoleret lille del af en opgave til et helt undervisningsforløb.
- Fortæl evt. eleverne at de skal prøve at bruge en (ny) kreativ måde at arbejde på.

- Fortæl evt. hvorfor de skal prøve at anvende- og udvikle den kreative kompetence
- Demonstrer gerne, hvordan eleverne skal anvende kompetencen i opgaven/undervisningsforløbet?
- Fortæl evt. eleverne, hvor de også kan anvende den samme kreative kompetence?
- Opmuntre evt. dine elever til spontant at anvende deres kreativitet i undervisningen. Måske kender de andre kreative greb der træner den samme – eller andre – kreative kompetencer.

Anderkendelse af anvendelse af kreativ kompetencer

- Anerkend dine elevers forsøg på enhver anvendelse af kreativ kompetence, når du observerer den?
- Anerkend også gerne dine elevers anvendelse af spontan kreativitet, når den opstår (uventet) i din undervisning?
- Er du åben og går med på elevers uventede spontane kreative indfald, hvis det virker relevant? Siger du JA OG til dine elevers ideer?

Fokus på opgaven/undervisningen

- Hvordan gør du det let for eleverne at holde fokus i undervisningen?
- Hvor og hvordan kunne de evt. miste fokus i den undervisning du har planlagt?
- Hvis du opdager de mister fokus – Hvordan får du etableret deres fokus igen?
- Hvordan sikre du fælles fokus, hvis flere elever arbejder sammen i par/grupper.
- Er det muligt at opdele undervisningen i mindre dele (tid-slots) så det bliver lettere at holde fokus indtil næste del præsenteres?

Tryghed ved kreativ handlinger

- Hvor i dit undervisningsforløb kan eleverne opleve sig bedømt – enten af sig selv, andre elever eller dig?
- Hvordan kan du gøre oplevelsen af bedømmelse mindre?
- Opdager du, hvis elever oplever sig bedømt og derfor holder sig tilbage for at arbejde kreativt?
- Hvordan instruerer du, og giver feedback til eleverne uden de oplever sig bedømt?
- Faciliterer du et undervisningsmiljø, hvor det er let at sige JA til hinanden og til hinandens idéer?

Tegn på læring af kreative kompetencer

- Hvilke tegn på læring af kreativ kompetence kan du observere?
  (Har skolen evt sat Tegn på læring af kreativ kompetence i system? Eller har skolen et fælles evalueringssystem til anerkendelse af kreativ kompetence?)

Sammenfatning

Her til sidst vil vi sammenfatte projektets erfaringer i forhold til det overordnede spørgsmål. Nemlig hvordan undervisningen i de kunstneriske/kreative fag kan bidrage med udvikling af kreative kompetencer, både til glæde for elevernes arbejde i kunstfagene, og som katalysator for læring i de fagfaglige fag.

Overordnet har projektet bekræftet den indledende hypotese om, at det didaktisk giver god mening at anvende kunstundervisningen som platform for udvikling af elevernes kreative kompetence. Det skyldes primært at læreprocessen i kunstundervisningen naturligt er tilrettelagt som en skabende proces, hvor elevens kreative kompetence udvikles gennem anvendelsen af de kreative greb, der indgår i undervisningen. Greb som kunstunderviseren selv mestrer og lærer fra sig, når eleverne skal deltage i en kunstnerisk proces. En anden væsentlig faktor er, at evaluering af elevernes udbytte i kunstundervisningen typisk er rettet mod processen, frem for produktet. I den kreative proces leger man med muligheder gennem anvendelsen af forskellige greb, fremfor at løse en standardopgave "rigtigt". Det får også betydning for den måde man bør evaluere elevernes kreativitet på, når den anvendes i de fagfaglige fag. Den bør ikke evalueres alene ved at se på slutproduktet. Faktisk risikerer et ensidigt fokus på slutproduktet at dræbe kreativiteten. Det er et kendetegn ved kreative processer, der også fremhæves som væsentligt, når man sammenligner arbejdsprocesser inden for kunsten med videnskabeligt arbejde (Lehmann & Gaskins, 2019).

Hvis man for alvor vil fremme kreativiteten i skolen, er man nødt til at diskutere og blive enige om, hvad den består af og hvordan den læres. BEAFT er projektets bud på en model, som kunstnere og faglærer på en skole kan anvende til at skabe en fælles forståelse af, hvad man forstår ved kreativitet og hvordan man, i fællesskab, faciliterer elevernes kreative udvikling på tværs af fagene

Med udgangspunkt i BEFT-modellen har vi flg anbefalinger til konkrete tiltag på skoler der ønsker at facilitere elevernes udvikling af kreativ kompetence:

Som element i udviklingen af en kollektiv bevidsthed om kreativ kompetence blandt elever, kunstnere og lærere, bør kunstnerne reflektere og eksplicitere de kreative greb de lærer eleverne i kunstundervisningen. Ved at navngive grebene og sætte ord på, hvad det enkelte greb gør for den kreative proces, bliver det tydeligt, hvad kreativitet er og hvorfor man som elev skal lære det. Et samlet katalog over kompetencer og greb som eleverne skal lære vil være en hjælp for både elever, lærere og kunstnere i deres arbejde med at fremme kreativitet i undervisningen. Samme øvelse uden for kunstfagene har resulteret i en model med 20 kreative kompetencer der dækker over processen fra man formulerer en opgave, får ideer til arbejdet med at løse opgaven og til man afleverer og modtager accept af måden opgaven er løst på (Byrge 2020).

Målet er at kunstnere og lærere opnår fælles forståelse af:

- Hvilke kreative kompetencer og greb der skal undervises i
- Hvordan det enkelte greb skal udføres
- Hvilke kreative kompetencer grebet udvikler hos eleverne
- Hvordan grebene kan indgå i de fagfaglige fag
- Hvilke ”tegn på læring” man skal være opmærksom på

Al begyndelse kan være svær og en erfaring fra projektet er, at et supervisionsforløb kan være en støtte for læreren der første gang tilrettelægger og gennemfører sin undervisning, så der skabes rum til elevernes anvendelse af de kreative greb, de har lært i kunstforløbene. Et supervisionsforløb består af en samtale mellem lærer og en supervisor forud for et undervisningsforløb. Supervisor observerer herefter forløbet og reflekterer efterfølgende forløbet sammen med læreren med henblik på udvikling af idéer, læreren kan vælge at anvende fremover.

Læreren og supervisoren anvender eventuelt checklisten til planlægning og (selv)evaluering af undervisningsforløb der udvikler og anvender kreative kompetencer. Efterfølgende kan læreren selv anvende checklisten efter behov. Det er i den forbindelse vigtigt at læreren ikke nødvendigvis tager alle listens punkter med på én gang, men prøver sig frem i det tempo der findes passende. Det gælder for både læreren og eleverne at udvikling af kreativ kompetence og selvtillid ikke må forceres. Det er en udvikling der skal bygges på mange små successer og derfor skal tilpasses ens egen nærmeste udviklingszone (Vygotsky, 1934/1962).

Referencer

Bandura, A 1994/1998. “Self-efficacy”, in Ramachandran, Red: Encyklopedia of Human Behavior, New York Academic Press.

Byrge C. & Tang C. (2015). “Embodied creativity training: Effects on creative self-efficacy and creative production”. Elsevier.

Børne- og Undervisningsministeriet (2021). EMU- Børne- og Undervisningsministeriets digitale læringsportal. Fælles Mål for Grundskolen. ”Vejledning til innovation og entreprenørskab”. 25/1-2021.

Fauconnier G. & Turner M.(2004). “The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind´s Hidden Complexities”. Basic Books.

Guilford, J. P. (1967). “The nature of human intelligence”. New York: McGraw-Hill.

Hansen S & Byrge C (2013) “Kreativitet som uhæmmet anvendelse af viden”. Frydenlund Academic.

Hansen S & Christensen J.L. (2014). ”Creative Platform Learning”. Fonden for Entreprenørskab – Young Enterprise.

Lehmann J & Gaskins B (2019). “Learning scientific creativity from the arts”. Palgrave communications, 2019:5:96

Runco, M. A., & Chand, I. (1995). “Cognition and creativity”. Educational Psychology Review, 7, 243-267

Sternberg, R. J. and Lubart, T. I. (1996). “Investing in creativity”. American Psychologist, 51, 677-688

Stefansson, G. & Juul, P. (2020): ”Kunst-partnerskab styrker livsmod og evne til at lære”. Kunsten Kreativitarium & Kærbyskolen.

Tuomi-Gröhn, T., & Engeström, Y. (2003): “Conceptualizing Transfer: From Standard Notions to Developmental Pespectives” i Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (Eds.): Between school and work: New perspectives on transfer and boundary-crossing, Amsterdam: Pergamon.

Vygotsky L. (1934/1962): “Thought and Language”, Cambridge, MA: MIT Press