Hvernig verður „ríkisbangsinn flippaður“? List- og verkgreinakennarar á þremur skólastigum segja rýnisögur úr starfendarannsóknum sínum

Svanborg R. Jónsdóttir og Hafdís Guðjónsdóttir

► Abstract

► Um höfunda

► About the authors

► Heimildir

Mikilvægi skapandi hugsunar og getu til skapandi athafna kemur skýrt fram í ákalli samtímans eftir nýsköpun og eru skapandi atvinnugreinar taldar vera mikilvægar í nútíma atvinnulífi. Samtíminn kallar sömuleiðis á sjálfbæra þróun sem krefst hæfni til skapandi hugsunar og aðgerða til að geta leyst vandamál og komið til móts við margvíslegar og flóknar þarfir heimsins. Menntastefna íslenskra yfirvalda frá 2011 byggir á sex grunnþáttum sem leggja skal til grundvallar allri grunnmenntun frá leikskóla til framhaldsskóla og einn þeirra er sköpun. Hér er sagt frá starfendarannsókn átta list- og verkgreinakennara á grunn-, framhalds- og háskólaskólastigi í samstarfi við háskólakennara sem stýrði rannsókninni. Þátttakendur gerðu úttekt á kennslu sinni og kennsluháttum og greindu hvernig þeir unnu að því að efla hinn skapandi þátt í námi nemenda sinna. Gögnum var safnað á tímabilinu desember 2016 til nóvember 2018. Helstu gögn voru dagbókarfærslur um starfið, samráðs- og ígrundunarfundir, náms- og kennslugögn, viðtöl, safnmyndir (e. collage) og afurðir greiningaræfinga. Fyrstnefndi höfundur greinarinnar vann úr gögnunum sem allir höfðu sameiginlegan aðgang að og sá síðarnefndi var rýnivinur og tók þát í hluta rannsóknarvinnunnar. Við greiningu gagna var beitt nálgun frásagnarrýni og niðurstöðurnar settar fram sem rýnisögur. Niðurstöðum var skipað í tvo meginflokka: 1. Að móta menningu skapandi náms og 2. Starfskenning og fagmennska. Nokkur þemu voru greind í hvorum flokki og eru þau kynnt með dæmum úr gögnunum sem rýnisögur kennaranna. Sú menning sem kennararnir leituðust við að móta einkenndist meðal annars af því að kenna grunnvinnubrögð í bland við frelsi og sköpun, góðar kveikjur, tilraunir og skapandi samtöl. Með þátttöku í þessari rannsókn á eigin starfi sýndu kennararnir fagmennsku og metnað fyrir hönd sinnar greinar og kennarastarfsins. Þeir sýndu hvernig hægt er að vinna hefðbundin verkefni eins og „ríkisbangsann“ á skapandi hátt um leið og þess er gætt að uppfylla kröfur aðalnámskrár.

Efnisorð: Sköpun, list- og verkgreinar, skapandi kennsluhættir, starfskenning, umgerð, atbeini, starfendarannsókn

Þessi grein er tileinkuð minningu Erlu Dísar Arnardóttur textílkennara sem lést fyrir aldur fram árið 2020. Hún var einn af þátttakendum rannsóknarinnar sem hér er lýst og er hennar minnst með þakklæti og söknuði.

Inngangur

Færni til skapandi hugsunar og skapandi aðgerða hefur á síðustu áratugum verið viðurkennd sem mikilvægur hluti af almennri menntun (Craft, 2001a; NACCCE, 1999; OECD, 2019). Í opinberri orðræðu á Íslandi hefur á undanförunum áratug verið áberandi ákall eftir nýsköpun sem eigi meðal annars að stuðla að lausnum á vanda atvinnulífs og efnahagsþróunar (Nýsköpun á Íslandi, 2018). Mikilvægi skapandi hugsunar og getu til skapandi athafna kemur skýrt fram í ákalli nútímans eftir nýsköpun og skapandi atvinnugreinar eru taldar vera fjórða víddin í atvinnuháttum nútíma samfélags (Ágúst Einarsson, 2012). Annað ákall samtímans um sjálfbæra þróun þarfnast þess líka að fólk hafi ræktað hæfileika sína til skapandi hugsunar og aðgerða til að geta leyst vandamál og komið til móts við margvíslegar og flóknar þarfir heimsins og lífsins sem þar þrífst (Blake o.fl., 2013). Menntastefna íslenskra yfirvalda 2011 byggir á sex grunnþáttum sem leggja skal til grundvallar í allri grunnmenntun frá leikskóla til framhaldsskóla. Einn af þeim er sköpun og er hann talinn lykilþáttur sem snertir og fléttast saman við hina grunnþættina á margvíslegan hátt. Í *Aðalnámskrá grunnskóla 2011* segir m.a.: „Í sköpun felst að móta viðfangsefni og miðla þeim, búa til, gera eitthvað nýtt eða öðruvísi en viðkomandi kann eða hefur gert áður“ (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2012, bls. 24).

Sköpunarþátturinn á ekki aðeins við um kennslu í list- og verkgreinum heldur á hann að vera gegnumgangandi í öllu skólastarfi, eins og segir í aðalnámskrám, og sama gildir um Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Kennsluhættir kennara í kennaramenntun þurfa að einkennast meðal annars af því að þeir styðji við og efla skapandi færni kennaranema sem öðlast þekkingu og færni til að efla sköpun sinna nemenda, hvort heldur þeir eru í leik-, grunn- eða framhaldsskóla. Á Menntavísindasviði Háskóla Íslands fór fram vinna á árunum 2012–2013 sem miðaði að því að gera sköpun að sýnilegum og virkum hluta af öllu námi á sviðinu. Í kjölfar þeirrar vinnu var Rannsóknarstofa um skapandi skólastarf á Menntavísindasviði stofnuð og stofan stóð fyrir starfendarannsókn kennara í hefðbundnum námsgreinum á fjórum skólastigum. Niðurstöður rannsóknarinnar sem kallast Rannsókn um skapandi skólastarf 1 (RASKA 1) hafa verið kynntar á ráðstefnum og birtust í greininni *Narratives of creativity: How eight teachers on four school levels integrate creativity into teaching and learning* (Svanborg R. Jónsdóttir, 2017).

List- og verkgreinar hafa lengstum verið taldar þær greinar sem efla sköpunarhæfni nemenda og því var við hæfi að rýna einnig í hvernig kennarar þessara greina fara að því að vinna með sköpun í kennslu sinni. Í seinni hluta rannsóknarinnar Rannsókn um skapandi skólastarf 2 (RASKA 2), sem hér er til umfjöllunar, voru fengnir þátttakendur úr hópi list- og verkgreinakennara á þremur skólastigum til að gera starfendarannsókn. Rannsóknin fólst í að þátttakendur gerðu úttekt á kennslu sinni og kennsluháttum og greindu hvernig þeir unnu að því að efla hinn skapandi þátt í námi nemenda sinna. Slíkar rannsóknir efla kennarana sem taka þátt í henni auk þess sem niðurstöður tala til annarra kennara þar sem þær eru unnar beint á „gólfinu“ (Zeichner, 1993).

Rannsóknarspurningin sem leitað var svara við í þessari rannsókn er: Hvernig vinn ég með sköpun í minni kennslu og hvaða tækifæri fá nemendur mínir til sköpunar í sínu námi?

Fræðilegur bakgrunnur

Hér verður fjallað um sköpunarhugtakið, kennsluhætti og stuðning við skapandi starf, tækni og áhrif rafrænna miðla á skapandi nám, og starfskenningu.

Sköpun

Sköpun er víðfeðmur þáttur sem er hluti af allri tilveru okkar. Mörgum þykir hugtakið sköpun vera flókið og erfitt að skilgreina það nákvæmlega. Þó eru til nokkrar áþekkar skilgreiningar á sköpun sem eru nokkuð víðar en þykja gagnlegar til að vinna út frá í kennslu. Skilgreining Sternberg og

Lubart (1999) snýst um að líta á sköpunargáfunna (e. creativity) sem hæfileikann til að búa til (skapa eða framleiða) verk sem er bæði nýtt (frumlegt, óvænt) og viðeigandi (nýtilegt, mætir þeirri þörf sem kallar á lausn).

Rannsóknir á sköpun á undanförunum fimm áratugum hafa þróast frá því að rannsaka aðallega einstaklinga sem eru afburðaskapandi yfir í að beina sjónum frekar að hinni almennu sköpunargáfu sem allir búa yfir (NACCCE, 1999). Slík sýn á sköpunargáfunna er samhljóða skilgreiningu Craft (2001a, 2001b) á *litlu-s sköpunargáfunni*, en hún er hluti af þeirri hæfni sem nýtist í daglegu lífi til að bregðast við og leysa vandamál. Craft skilgreindi einnig kjarna skapandi hugsunar sem *möguleikahugsun* (e. possibility thinking) (Craft, 2000, 2001b; Craft o.fl., 2008; Jeffrey og Craft, 2006). Boðskapur námskránna frá 2011 um sköpun sem grunnþátt menntunar byggist á þessari sýn á að allir hafi getu til sköpunar og að þá hæfni sé hægt að rækta og skuli vinna með í öllu skólastarfi. Trú á eigin getu til sköpunar er mismunandi hjá einstaklingum en hana er hægt að rækta og efla (Chang o.fl., 2019; OECD, 2019; Tierney og Farmer, 2011) og það er einmitt það sem núgildandi námskrár boða að sé ekki aðeins mögulegt heldur beri að vinna að. Sá boðskapur birtist meðal annars í ritröð um grunnþætti menntunar, heftinu um sköpun þar sem bent er á að hversdagsleg verk geti falið í sér sköpun, hvort sem það er að stafla saltfiski eða baka smákökur (Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl., 2012). Þar er einnig rökstutt að þjálfar megi fólk í skapandi hugsun og gagnrýnum vinnubrögðum, mikilvægt sé að leggja áherslu á að sköpun gegni lykilhlutverki í skólum landsins og að hún sé samtvinnuð öllu skólastarfi.

Tækni og áhrif rafrænna miðla á skapandi nám

Tækniþróun síðustu ára og áratuga hefur skapað fjölbreytta möguleika til náms og kennslu og hvata og stuðning til að ástunda skapandi vinnubrögð. Notkun stafrænna tóla til hönnunar hefur sýnt að þau geta eflt getu nemenda til sköpunar og aukið trú þeirra á getu sína til sköpunar (Chang o.fl., 2019). Ein birtingarmynd skapandi skólastarfs í tengslum við tækni eru svokallaðar sköpunarsmiðjur (e. makerspaces) (Sólveig Jakobsdóttir o.fl., 2019). Rannsókn á fjórum tilvikum í tengslum við sköpunarsmiðjur sýndi mismunandi kennslufræðilega nálgun í framkvæmd smiðjanna (Kristín Dýrfjörð o.fl., 2019). Misjafnt var hvort kennslan var mjög kennarastýrð eða nemendamiðuð. Öll tilfellin endurspegluðu nálgun þar sem leitast var við að nemendur hefðu svigrúm til að þróa eigin hugmyndir og útfærslur í vinnu sinni. Rannsókn á viðhorfum frumkvöðla til notkunar tækni í leikskólakennslu sýndi að þeir töldu að tæknin gæti eflt nám barna og lögðu áherslu á að nota hana á markvissan og skapandi hátt (Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2019). Viðhorf fjögurra myndmenntarkennara til notkunar snjalltækja í kennslu sýndu að þeir sáu tækifæri til að breyta kennsluháttum sínum með því að nýta snjalltæki markvisst við verkefni sem annars væru erfið í framkvæmd (Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2018).

Kennsluhættir og stuðningur við skapandi starf

Í ágætri leiðbeiningahandbók um skapandi skólastarf er bent á mikilvægi þess að beita fjölbreyttum kennsluaðferðum og vinnubrögðum til að styðja skapandi vinnu og vekja áhuga á námi (Sigrún Björk Cortes o.fl., 2016). Skapandi kennsluhættir og kennsla til sköpunar er m.a. talin geta veitt innblástur til að sjá námsefni og námsferli í nýju ljósi og ýta undir nám (Hrafnhildur Eiðsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2013). Skapandi samtöl (e. creative conversations) er einn þáttur í mótun hugmynda sem styðja við og hvetja til sköpunar. Skapandi samtal felst í samræðum kennara og nemanda eða milli nemenda þar sem ein hugmynd kveikir aðra. Samtalið verður skapandi ferli þar sem framlag þeirra sem taka þátt í því örvar þróun hugmynda (Svanborg R. Jónsdóttir, 2011). Eitt einkenni skapandi kennsluhátta er nemendamiðuð nám sem byggir á að nemendur hafi umtalsverð áhrif á nám sitt (Ásta Henriksen, 2018; Collard og Looney, 2014; Lucas o.fl., 2013; Svanborg R. Jónsdóttir og Rósa Gunnarsdóttir, 2017). Það þýðir gjarnan að kennarinn tekur sér stöðu sem leiðbeinandi á hliðarlínunni frekar en stjórnandi og styður nemandann til að verða skapandi og sjálfstæður í námi sínu og sköpun (Craft o.fl., 2012; Svanborg R. Jónsdóttir og M. Allyson Macdonald, 2019). Sumum

kennurum finnst erfitt að leyfa sveigjanleika og frelsi og kjósa að hafa stífa stjórn í kennslunni. Þeir óttast að missa stjórnina, tilfinningin hefur verið kölluð „óttinn við óreiðuna“ (e. chaos angst) og er ekki alltaf meðvituð (Svanborg R. Jónsdóttir, 2017; Svanborg R. Jónsdóttir og M. Allyson Macdonald, 2019). Viðhorf kennara og það að vera meðvitaður um starfskenningu sína eru mikilvægir þættir sem styðja skapandi kennslu og kennslu til sköpunar (Svanborg R. Jónsdóttir, 2017; Svanborg R. Jónsdóttir og Rósa Gunnarsdóttir, 2017).

Starfskenning

Allt sem kennarar gera og vilja gera byggir á ákveðinni starfskenningu (e. practical theory) en er persónuleg kenning sem þróast með aukinni þekkingu og reynslu en er oft ómeðvituð (Hafðís Guðjónsdóttir, 2004; Handal og Lauvås, 1987). Starfskenning fléttast saman úr fræðilegri þekkingu kennarans, reynslu, siðferðilegum gildum og ígrundun um eigið starf (Hafðís Ingvarsdóttir, 2004). Starfskenning byggir meðal annars á þekkingu kennara á kennsluafni, kennslufræðum, markmiðum kennslu í námskrám, viðhorfum til nemenda og tilfinninga þeirra, eigin persónulegum gildum og öðru sem tengist starfinu. Með því að gera starfskenningu sína meðvitaða geta kennarar gert sér grein fyrir hvers vegna þeir velja ákveðnar aðferðir í kennslu, styrkja starfsþróun sína og eflast sem fagmenn (Dalmau og Hafðís Guðjónsdóttir, 2017). Fagleg ígrundun eins og felst í að gera starfendarannsókn er virkt ferli sem getur veitt kennurum dýpri skilning og leitt til betra og markvissara starfs (Loughran, 2002). Kennarar í list- og verkgreinum geta verið fyrirmyndir um skapandi kennsluhætti en þurfa ekki síður en aðrir fagmenn að þekkja þá áhrifaþætti sem stýra þeim leynt og ljóst, þar á meðal að átta sig á starfskenningu sinni.

Aðferðafræði og aðferð

Starfendarannsóknasnið hentar vel meginmarkmiði rannsóknarverkefnisins sem var að varpa ljósi á hvaða leiðir list- og verkgreinakennarar á þremur skólastigum fara til að efla sköpun í kennslu sinni og námi nemenda. Niðurstöður rannsóknarinnar geta verið öðrum kennurum leiðarljós um leið og rannsóknarferlið hafði áhrif á kennslu þátttakendanna.

Margir þættir einkenna góðar starfendarannsóknir kennara en áberandi er einlægur vilji til að bæta menntun (Zeichner, 1993). Kennarinn hefur þann ásetning að rannsaka viðfangsefni sem hjálpar honum að vinna með það á áhrifaríkari hátt en áður og virkja hinn margþætta veruleika kennslustofunnar (Stringer, 2007). Leitast er við að lýsa, túlka og skýra ferli eða atburði sem eiga sér stað í menntastofnunum á sama tíma og reynt er að bæta viðkomandi ferli (McNiff, 2017; McNiff o.fl., 2003). Aðgerðir til úrbóta eru vandlega ígrundaðar breytingar sem byggja á upplýsingum sem safnað er í rannsóknarferlinu auk fyrri rannsókna um sams konar viðfangsefni (Hafðís Guðjónsdóttir, 2004). Áhersla er lögð á að birta niðurstöður, ekki aðeins á eigin vinnustað þar sem þær koma beint að gagni heldur einnig þar sem þær eru aðgengilegar öðrum, á innlendum og alþjóðlegum vettvangi, á ráðstefnum og í tímaritum. Rannsakandinn er miðpunktur starfendarannsóknarinnar og þeirra aðgerða sem skoðaðar eru og framkvæmdar sem hluti af rannsóknar- og þróunarferli (Feldman, 2002; Hafþór Guðjónsson, 2011). Kennararnir sem tóku þátt í rannsókninni voru þannig bæði rannsakendur og þeir sem voru rannsakaðir, bæði störf þeirra og eigin hugmyndir um kennslu.

Þátttakendur

Í þessari rannsókn tóku þátt átta list- og verkgreinakennarar á þremur skólastigum auk stjórnanda rannsóknarinnar. Þátttakendur voru valdir út frá ábendingum um öfluga list- og verkgreinakennara:

Guðrún Gísladóttir myndlistarkennari í Vogaskóla

Erla Dís Arnardóttir textílkennari í Háaleitisskóla

Kristín Garðarsdóttir textílkennari í Víðistaðaskóla

Sverrir Marínó Jónsson upplýsingatækni- og smíðakennari í Grunnskóla Vestmannaeyja

Engilbert Imsland nýsköpunar- og smíðakennari í Hólabrekkuskóla

Jóhanna Jakobsdóttir myndlistarkennari í Framhaldsskólanum í Mosfellsbæ

Guðrún Halldóra Sigurðardóttir myndlistarkennari í Fjölbrautaskólanum í Breiðholti

Ása Helga Ragnarsdóttir leiklistarkennari og aðjúnt við Menntavísindasvið

Svanborg R. Jónsdóttir prófessor við Menntavísindasvið sem leiddi vinnu rannsóknarhópsins og er fyrstnefndi höfundur greinarinnar.

Hafðís Guðjónsdóttir prófessor á Menntavísindasviði, annar höfundur greinarinnar kom inn í vinnu með rannsóknarhópnum, var rýnivinur á seinni stigum greiningarvinnu og við skrif greinarinnar.

Gögn

Gögnum var safnað á tímabilinu desember 2016 til nóvember 2018. Gagnaöflun fólst í eftirfarandi:

1. Dagbækur. Kennarar skráðu dagbókarfærslur um kennslu sína með sérstakri áherslu á þætti sem fólu í sér sköpun, skapandi kennsluhætti og tækifæri nemenda til sköpunar.
2. Hver kennari safnaði öðrum gögnum að eigin vali, m.a. kennslulýsingum, skipulagi námseininga, skólanámskrá, bekkjarnámskrá og verkefnum nemenda.
3. Samstarfs- og ígrundunarfundir þátttakenda voru haldnir einu sinni í mánuði í tvo klukkutíma í senn og voru teknir upp og afritaðir. Þar var fjallað um skráningar kennaranna, sagðar sögur úr starfinu, rætt um áskoranir og ávinning af list- og verkgreinakennslu og hvernig kennararnir unnu að því að efla sköpun nemenda sinna.
4. Hver kennari tók viðtal við annan kennara í rannsókninni, afritaði og skilaði handriti sem var greint sem hluti af gögnum.
5. Safnmyndir (e. collage). Á einum fundinum gerðu kennararnir safnmynd sem þeir bjuggu til úr klippimyndum úr tímaritum og blöðum. Myndin átti að tákna starfskenningu þeirra, útlistun á hvernig kennarar þeir vildu vera. Þeir túlkuðu myndina á staðnum og útskýrðu hvernig mætti lesa úr henni.
6. Greiningaræfing. Hver kennari tók fyrir ákveðinn hluta kennslu sinnar og gerði greiningu á framkvæmd hennar út frá hugtökum um umgerð í kennslu og námi.

Greining kennaranna byggði á hugtakinu umgerð (e. framing) sem Bernstein (2000) skilgreindi og snýst um hver stýrir og stjórnar í kennslu og námi. Því tengt er hugtakið flokkun (e. classification) sem sýnir hversu aðgreind hlutverk nemanda og kennara eru. Athygli kennaranna beindist gjarnan að því að greina í sínum gögnum hversu mikil stýring þeirra og stjórnun væri í kennslunni, hversu mikinn atbeina (e. agency) þeir gæfu nemendum og frelsi til eigin sköpunar.

Eftir að gagnaöflun lauk formlega lágu fyrir sameiginleg gögn sem safnast höfðu í þessu tveggja ára ferli. Þau samanstóðu af 250 blaðsíðum af afritun funda hópsins, nokkrum tugum blaðsíðna af efni frá kennurunum og myndrænni tjáningu um eigin starfskenningu í safnmyndum.

Rannsóknarferlið, greining og framsetning niðurstaðna

Rannsóknarferli af þessu tagi er ekki línulegt en í því skiptast á skref sem eru endurtekin nokkrum sinnum og mynda eins konar spirálferli (McNiff, 2017). Ferlið hófst á því að þátttakendur ígrunduðu og lögðu mat á starfshætti sína og drógu fram þær áherslur sem rannsóknin beindist að (þ.e. sköpun). Næsta skref var að safna gögnum, þau voru greind og metin jafnóðum og starfshættir endurskipulagðir í kjölfar matsins. Kennararnir söfnuðu gögnum um eigið starf og mátuðu nálganir sínar í kennslu við aðalnámskrá, kröfur um námsmat, sköpunarheftið (Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl., 2012) og fræðileg líkön um skapandi kennslu og nám.

Greining gagna fór fram með nálgun frásagnarrýni (e. narrative inquiry) og niðurstöðurnar voru settar fram sem rýnisögur (e. narratives) (Connelly og Clandinin, 1990; Kim, 2015). Sögurnar sýna dæmi um viðfangsefni sem lýsa vel hvernig kennararnir vinna að því að efla sköpun nemenda sinna í list- og verkgreinum og hvernig þeir skilja viðfangsefni sitt. Frásagnarrýni er aðferð til að rannsaka hvernig manneskjan upplifir hina mannlegu tilveru og eru niðurstöður settar fram sem sögur þar sem reynslan er endurskrifuð og túlkuð (Connelly og Clandinin, 1999; Kim, 2015). Aðferðin þykir henta vel til að gefa kennurum tækifæri til að segja frá og útskýra kennslu sína og reynslu (Lilja M. Jónsdóttir, 2012). Kennarinn fær „rödd“ með því að segja sögu sína og vald til að skilgreina eigið starf. Það felur í sér þá valdeflingu sem einkennir starfendarannsóknir (Edda Kjartansdóttir, 2010).

Til þess að koma reynslu og sögum kennaranna á framfæri tók ég (fyrstnefndi höfundur greinarinnar) að mér að greina þau gögn sem lágu fyrir í sameiginlegu gagnasafni og segi frá í fyrstu persónu eintölu. Dagbækur kennaranna voru þeirra eigin og studdu við frásagnir þeirra á fundum. Ég marglas gögnin, beitti í fyrstu yfirlestrum aðleiðsluáðferðum og leitaði að merkjum um skapandi kennslu, áskoranir og annað sem kallaði á athygli mína. Ég leitaði merkja um hvar kennararnir voru stýrandi, hvar þeir ýttu undir atbeina nemenda sinna og hvar þeir gáfu frelsi til sköpunar. Ég bar niðurstöðurnar undir rýnivin sem er annar höfundur greinarinnar og ræddi þá flokka og þemu sem ég hafði greint. Með sögum kennaranna er dreginn fram skilningur þeirra, lærdómur af rannsóknarferlinu í tengslum við sköpunarhugtakið og hvernig þeir upplifa sig sem list- og verkgreinakennara sem leitast við að efla sköpun nemenda sinna.

Niðurstöður

Niðurstöður voru að lokum flokkaðar í tvo meginflokka: 1. Að móta menningu skapandi náms, 2. Starfskenning og fagmennska. Nokkur þemu voru greind í hvorum flokki og verða þau kynnt með dæmum úr gögnunum sem rýnisögur kennaranna. Í hvorum flokki eru aðeins tilgreind valin dæmi úr gögnunum sem best lýsa hverju þema.

Að móta menningu skapandi náms

Í gögnunum kom fram að kennararnir leituðust við að móta ákveðna menningu í kennslu sinni, menningu skapandi náms. Ein leiðin sem þeir völdu var að losa um umgerð kennslunnar og gefa nemendum aukinn atbeina, sem fólst í meira frelsi sem kennurunum fannst oft togast á við kröfur námskrárinnar. Þeir lögðu þó líka áherslu á að nota góðar kveikjur og að vera óhræddir við að gera tilraunir, bæði þeir sem kennarar og hvetja nemendur til þess. Einnig kom fram að rými til skapandi samtala milli kennara og nemenda væri góð leið til að styðja við og efla sköpun nemenda.

Átök milli krafna námskrár, frelsis og sköpunar

Kennararnir röktu í sögunum hvernig þeir fóru að því að kenna greinina sína og hvöttu á sama tíma til sköpunar og studdu við hana í vinnu nemenda. Þeir töluðu um að námskráin og markmið námsgreinarinnar bæru í sér mikla stýringu sem fælist í að nemendur tileinkuðu sér ákveðin vinnubrögð og þekkingu áður en þeir fengju að vera frjálssir og skapandi. Við ræddum um þetta tog milli krafna um verkfærni og frelsis til sköpunar og Guðrún Gísladóttir myndlistarkennari velti þessu upp varðandi sína kennslu:

Ég er svolítið upptekin af hindrununum. Mínun eigin hindrunum og hvort ég vel verkefni sem stuðla að sköpun eða verkefni sem hindra sköpun. Svo fór ég að hugsa um aðalnámskrána. Einn grunnþáttur menntunar er sköpun og svo eru hæfniviðmið við lok 4., 7. og 10. bekkjar. Ef ég á að geta uppfyllt þessi hæfniviðmið þá þarf ég að kenna þessa og alls konar færni. Geta valdið verkfærum, aðferðum, yrt verkefnin sín, sagt frá þeim og allt það. Tekst mér þetta og líka að hafa verkefnin það opin að sköpunin sé meira frá þeim en að aðalnámskráin stjórni þeim? Stundum finnst mér ég vera í limbói þarna á milli, mér líður stundum bara ekkert vel með það.

Vinnan við starfendarannsóknina gerði þau meðvituð um þessi átök og þau ræddu hvernig þau gætu unnið markvisst með þau. Kristín textílkennari velti fyrir sér:

Já en líka, þetta fær mann líka til þess að spyrja sjálfan sig hvað er sköpun? Er ég alltaf bara að kenna færni, er ég aldrei að leyfa þeim að prófa eitthvað, en ég vil að þau fái alltaf eitthvað að velja eitthvað og svo þegar þau eru búin með skylduverkefnið að velja eitthvað plús.

Þarna má sjá glímuna við að kenna bæði tiltekna færni en leyfa líka að vinna frjálst, minna stýrt og þá meira skapandi. Nemendur eru oft óþolinmóðir og vilja komast í að vinna sjálft verkefnið en ekki undirbúningsferlið. Erla Dís textílkennari lýsti ákveðnu ferli í kennslu í fatahönnunarvali:

Við byrjum á að taka myndir og svo gerum við úrklippur og svo teiknum við, ég kenni þeim tískuteikningu og þær eru bara: „Ohh, hvenær fæ ég að sauma kjólinn?“ Hugmyndin er ekki komin þannig að það er það erfðasta sem ég glími við, að fá þær með mér í ferlið.

Kennararnir í rannsóknarhópnum voru sammála um að það væri hægt að gera hvort tveggja, eins og Jóhanna myndlistarkennari benti á: „Það er alveg hægt að blanda því saman.“

Talsvert var rætt um hvernig ákveðin hefðbundin verkefni hefðu tilhneigingu til að stýra kennslu í list- og verkgreinum, afurðirnar yrðu oft mjög svipaðar og litla sköpun að sjá í þeim. Þessi verkefni væru gjarnan tengd ákveðnum markmiðum námskrár og væru þess vegna góð frá því sjónarmiði að uppfylla kröfur námskrár fyrir ákveðinn aldur. Erla Dís textílkennari ræddi um þessa áskorun um að ýta undir sköpun nemenda en halda samt í hefðbundið skylduverkefni sem hún kallaði „ríkisbangsann“:

Eins og með bangsann. Í fyrra var ég með alveg frjálst. Það var allt í gangi og það var gaman en það var hell. En nú er ég með aðeins öðruvísi, ég er með snið, en ég læt þau breyta honum pínulítið. Læt þau gera hann að sínum. Þið vitið þarna ríkisbangsann sem ég hata. Ég er alveg ok: „Þið verðið að gera hann að ykkar. Ef hann er of líkur ríkisbangsanum, skammast ég mín,“ og er alveg: „Nei, nei, þetta fer ekki út úr minni stofu.“ En ég vil að þetta sé skapandi og ég vil að þetta sé skemmtilegt og að hann geti jafnvel orðið svolítið flippaður.

Þannig fann hún leið til að nýta hefðbundið verkefni svo að það yrði skapandi með því að leggja áherslu á sköpunarþáttinn auk þeirrar tækni og færni sem nemendur tileinkuðu sér í ferlinu. Ljóst var að formlega námskráin hafði mikil áhrif á starf kennaranna í list- og verkgreinum og að hún togaði þá stundum í gagnstæðar áttir. Greinilega er áskorun að finna jafnvægi milli þess að kenna ákveðna færni og að veita frelsi til sköpunar.

Þegar kennararnir höfðu ígrundað hvernig umgerð þeir voru almennt með í kennslunni lýstu þeir yfir að þeir myndu vilja losa um stýringu til að gefa nemendum meira svigrúm til sköpunar.

Losa um umgerð – veita nemendum auknið frelsi til sköpunar

Kennararnir ræddu á fundunum um að þeir vildu losa meira um umgerðina í kennslu sinni til að auka frelsi nemenda til sköpunar. Ása leiklistarkennari sagðist stundum finna óöryggi hjá sínum

nemendum þegar þeir ættu að skila verkefnum sem hún gæfi þeim frelsi til að útfæra eftir eigin höfði. Jóhanna myndlistarkennari byrjar gjarnan með sínum nemendum á að vinna óhlutbundin myndverk, hvetur þá til að binda sig ekki við neitt sérstakt og þeir mega jafnvel fara út með vinnuna:

... byrjuðu með abstrakt .. þau eru með eitthvað, já engar línur og ekki neitt og sem sagt fóru með alls konar liti og bleyttu blöðin og fóru með þetta út og skvettu og ég var bara alltaf með moppuna bara á eftir þeim.

Kristín textílkennari vekur áhuga nemenda með því að gefa þeim vald yfir ýmsum þáttum. Til dæmis útvíkkar hún námsefni með því að leyfa nemendum að leita í Internetið svo þeir geti fundið þar eitthvað sem höfðar til þeirra. Hún hvetur þá til að vera skapandi í að nýta uppskriftir:

Ég spyr nemandann kannski: „Langar þig að breyta uppskriftinni? Þú þarft ekki að fara eftir bókinni, þú mátt gera annað eða gera þetta öðruvísi. Geturðu séð þetta einhvern veginn öðruvísi fyrir þér og ef þú teiknar það upp og geturðu þá heklað eftir myndinni?“

Hún ýtir þannig undir áhuga og eignun (e. ownership) á verkefnunum og hvetur nemendur til að beita möguleikahugsun. Kristín leyfir þeim líka gjarnan að ráða staðsetningu sinni í stofunni og hvort þeir vilji standa eða sitja við að vinna. Sverrir upplýsingatækni- og smíðakennari lýsti frjálsegum reglum um samskipti og staðsetningu innan kennslustofunnar sem hann kennir í:

Í tölvustofunni, þau labba um og sjá hvað hinir eru að gera. ... En þetta er bara hjá mér. Og eins í smíðastofunni, ég vil frekar að þau geri þetta, tali saman og fái þannig hugmyndir. Alveg eins og við erum að gera hérna, við erum að tala saman og fá hugmyndir. Þetta kallar líka á góða samvinnu. Mér finnst ekkert óeðlilegt að þau standi upp og spjalli saman, en bara að það séu ekki læti.

Lýsingin gefur til kynna nokkuð lausa umgerð um þessa tvo þætti hjá honum en hann segir jafnframt að þessar reglur gildi hjá honum en ekki öðrum kennurum. Því kann að vera að nemendur þurfi að tileinka sér annars konar félagslegt læsi en það sem þeir eru vanir og þurfi að læra aðrar reglur en almennt gilda innan skólans. Álykta má að oft sé sérstök menning sem tilheyrir list- og verkgreinunum, menning sem ætlað er að rækta hinn skapandi þátt í nemendum.

Kveikjur

Allir kennararnir í rannsókninni komu inn á mikilvægi þess að vera með áhrifaríkar kveikjur til að vekja áhuga og virkja nemendur í upphafi tíma eða verkefnis. Erla Dís textílkennari deildi með okkur hvernig hún fór að:

Fyrst einmitt sýndi ég þeim kannski of lítið. Ég sýndi þeim fá mynstur, kannski ógeðslega einföld, sagði þeim ekkert rosalega mikið frá mér. Það hjálpar að sýna þeim það sem ég geri, sýna þeim að þetta er það sem ég vinn við og mér finnst það rosa gaman og er með náttúrulega bara hreina ástríðu fyrir þessu.

Þarna leggur Erla Dís áherslu á að vanda upphaf verkefnanna og að kennarinn sýni ástríðu fyrir því sem verið er að kenna.

Kristín textílkennari nefndi að þegar hún vildi að nemendur hönnuðu sjálfir eitthvað þá væri ekki nóg að setja blað fyrir framan þá og segja „teiknaðu þetta“ en „... ég geri það þá oft að sýna þeim myndir og hugmyndir, einhver dæmi og þá kviknar oftast eitthvað hjá þeim“. Jóhanna myndlistarkennari ræddi líka mikilvægi góðra kveikja: „Að þær séu sterkar, að þær séu dulúðugar, að það sé eitthvað spennandi að koma fram.“ Erla Dís textílkennari notar hraðskissuaðferð sem hún lærði í listnámi sínu, bæði sem kveikju og líka til að leggja áherslu á að ekkert sé vitlaust sem kemur frá hjartanu. Hún sagðist ítrekað endurtaka þau skilaboð: „Það er ekkert vitlaust, það er ekkert ljótt, það er ekkert fallegt – gerið bara það sem kemur frá hjartanu, látið bara blýantinn fara sína leið.“

Þarna má sjá dæmi um hvernig kennararnir leitast við að móta ákveðna menningu, menningu sem losar um hömlur og skapar viðhorf um að engar afurðir séu ljótar. Slíkri menningu hafa þeir kynnst í námi sínu og reyna að endurskapa í sinni kennslu. Kennararnir ræddu á fundunum um mikilvægi þess að vera meðvitaðir um og gera nemendur líka meðvitaða um að kveikjur, fyrirmyndir og hugmyndir frá öðrum ættu ekki að vera til að afrita eða taka upp lítið breytt heldur fyrst og fremst til að kveikja áhuga og hvetja til eigin sköpunar.

Skapandi samtöl

Eitt af því sem virtist einkenna vinnusmiðjuandrámsloft og skapandi menningu sem kennararnir leituðust við að laða fram voru skapandi samtöl, ýmist milli kennara og nemenda eða milli nemenda. Erla Dís textílkennari sá slík samtöl eiga sér stað reglulega. Í eitt skipti sagði hún sögu af vinnu sem snerist um að sauma refil:

Ég setti java yfir stórt borð og þau sitja í hring alveg tólf og það gerist alltaf eitthvað áhugavert – það verður alltaf eitthvað samtal á milli þeirra og samtalið virðist ýta undir einhverja sköpun meðal þeirra án þess að ég væri að grípa inn í, ég var búin að veita þeim rammann, vinnuaðferðirnar og ég var svolítið á hliðarlínunni, en samt náttúrulega að aðstoða.

Hún sagðist hafa unnið með fleiri álíka verkefni um veturinn og séð skapandi samtöl eiga sér stað:

Bæði þar sem þau eru að þrjóna saman og þá einhvern veginn fara þau að ræða það sem þau eru að gera. Þá eru þau svolítið í núvitund og ef við gerum þetta einmitt kveikir það möguleikahugsun. Þá ertu komin með tvo aðila eða jafnvel fleiri að brainstorma, bara alvöru eins og listamenn gera, það verður einhver alvöru vinna og það verður alvöru dýnamík finnst mér í verkefnunum og þau eiga það líka saman.

Þarna varð hún vör við þetta vinnusmiðjuandrámsloft og sá vinnubrögð hjá nemendum sínum sem hún hafði sjálf kynnst í sínu listnámi. Guðrún Gísladóttir myndlistarkennari lýsti dæmi þar sem hún heyrði skapandi samtöl milli nemenda í líflegum hópi í öðrum bekk sem unnu verkefni um fugla:

Ég fann þetta og ég held að þau hafi fundið þetta og þetta vakti ánægjulega tilfinningu inn í mér, ekki síður en þeim, fannst mér ég upplifa. Þau sátu saman við borð, hvert á móti öðru, gátu talað saman, kveikt hugmyndir hvert hjá öðru og bjuggu til sögurnar saman, meðan þau hentu á milli sín hugmyndum ... þau duttu inn í einhvern leik, einhverja sögu, í gegnum eitthvað samtal sín á milli.

Þarna hafði Guðrún gefið þeim tækifæri til að vinna frjálst í upphafi, leika sér, tala frjálst og ráða ferðinni áður en þau tjáðu sig myndrænt. Svigrúmið sem hún skapaði þarna fyrir sköpunarkraft nemenda sinna líkti hún við „makerspace“ eða sköpunarsmiðju og hún bætti við: „Þetta var eins og huglægt eða andlegt makerspace.“

Tilraunir

Hjá kennurunum kom fram að tilraunavinna, að fikta og prófa eitthvað nýtt skipti máli til að hvetja til sköpunar. Guðrún Gísladóttir myndlistarkennari lýsti vinnu sem kennaranemar voru með hjá henni í myndmennt hjá fjórða og fimmta bekk:

Báðir þessir aldurshópar voru svo tilbúin í að skapa í gegnum leik og skapa í gegnum tilraunir án þess að þurfa að vita endilega hvað kæmi út úr því og mér fannst það bara ótrúlega inspiring fyrir mig sem kennara líka af því að maður er oft svo fókuseraður á lokaafurð ... þetta var bara leikur og tilraunir og það sem kom út var frábært.

Engilbert, nýsköpunar- og smíðakennari, benti á að til þess að ýta undir sköpun nemenda þyrfti kennarinn að vera til í að gera tilraunir og að hvetja nemendur til að gera tilraunir sem byggðu á að

beita þeim tólum og tækjum sem þeir ættu að læra á. Erla Dís textílkennari ræddi líka um að þó hún passaði að kenna þá tækni sem ætlast væri til þá legði hún líka áherslu á að prófa nýja hluti, breyta til og gera tilraunir:

Ég vil kenna þeim tækni og ég vil kenna þeim líka samvinnu og samstarf og það hvernig ólíkir einstaklingar geta búið til svo ótrúlega töfra saman en kannski ekki einn og einn og einn og það er svolítið þannig sem ég vinn. Ég er búin að þæla rosa mikið í þessu og vera mjög upptekin af því að prófa verkefni. Þó ég sé frekar ný þá er ég mjög mikið að breyta og gera tilraunir, ég er ekki hrædd við það, sem er held ég jákvætt vonandi.

Hún benti á þessa skapandi töfra sem yrðu til í samvinnu ólíkra einstaklinga og kveiktu nýjar og spennandi hugmyndir, sem gerðist síður þegar einstaklingarnir ynnu einn og einn.

Kennararnir lögðu ríka áherslu á að nemendur þeirra gerðu tilraunir og prófuðu sig áfram. Erla Dís textílkennari sagði um unglingahópinn sem hún kenndi: „Þau voru í alls konar tilraunum, búin að prófa alls konar aðferðir í textíl, búin að fara út og suður, vinna hugmyndavinnu eins og alvöru listamenn.“ Hún kunni að meta vinnu nemenda sem sýndu slíkt þor. Þor og kjarkur og vilji til að prófa og reyna á sig skipti máli í kennslunni og var hluti af því andrúmslofti sem kennararnir leituðust við að leggja áherslu á.

Starfskenning og fagmennska

Það kom ítrekað fram að kennurunum fannst gagnlegt að taka þátt í rannsókninni og að það efldi þá sem fagmenn. Ég var ekki búin að vinna lengi með kennurunum þegar ég gerði mér grein fyrir að allir voru þeir sterkir fagmenn og bjuggu yfir starfskenningu sem var þeim misjafnlega meðvitun.

Starfskenning list- og verkgreinakennara

Ákveðin merki um starfskenningu kennaranna mátti greina á fundunum sjálfum í frásögnum þeirra og tjáningu. Einnig drógu viðtölin sem þau tóku hvert við annað skýrt fram hvað þau vildu standa fyrir sem kennarar, sem og myndræna tjáningin í safnmyndinni sem þau gerðu á einum fundinum. Sameiginlegir þættir sem komu fram í starfskenningum kennaranna voru:

- Stöðug viðleitni til að bæta sig í starfi
- Vilji og löngun til samstarfs við aðra kennara
- Afla sér trausts og sýna nemendum virðingu
- Þora og prófa
- Nálgastr nemendur á þeirra forsendum
- Styðja nemendur til að vera meðvitaðir um tilfinningar sínar til að ýta undir tjáningu og sköpun
- Nýta rafræn töl og tæki
- Fjölbreyttar kennsluaðferðir, fjölbreytt efni og fjölbreytt verkefni
- Leiðbeinandi og uppörvandi án þess að vera dæmandi
- Ýta við nemendum og hvetja
- Þjálfra grunnvinnubrögð samhliða skapandi vinnu
- Öflugar kveikjur
- Vera opin fyrir hugmyndum nemenda

Sverrir upplýsingatækni- og smíðakennari sagðist leggja áherslu á að vinna með öðrum kennurum í skólanum. Hann legði líka áherslu á að vera stöðugt að bæta sig í starfi. Ása leiklistarkennari sagði að henni þætti mikilvægast að byggja kennsluna á trausti og virðingu og að sýna nemendum umhyggju til að byggja upp sjálfsmynd þeirra. Hún vildi líka gjarnan ýta undir skapandi og gagnrýna hugsun og að viðhafa gleði og kímni í kennslunni. Engilbert nýsköpunar- og smíðakennari lagði áherslu á að

vera heiðarlegur, vera hann sjálfur, leika sér og beita leiklist og umbera ákveðinn óróa og fyrirferð í nemendum. Jóhönnu myndlistarkennara fannst mikilvægt að nemendur hennar í myndlistaráföngum væru meðvitaðir um tilfinningar sínar og áttuðu sig á þeim til að opna frekar fyrir tjáningu þeirra og sköpun.

Kristín textílkennari lýsti starfskenningu sinni þannig að hún vildi ýta við nemendum og hjálpa þeim að verða betri í að vinna með textíl en þeir voru áður. Hún sagðist þurfa að finna út hvað hentaði hverjum og hún reyndi að gera nemendur meðvitaða um að textílmennt væri mikilvæg grein.

Mynd 1. Safnmynd Kristínar – starfskenning.

Þegar Kristín lýsti safnmyndinni (mynd 1) sem táknaði starfskenningu hennar sagðist hún vilja vera kennari sem hreyfði við nemendum og ýtti við þeim:

Ég þarf ekkert að vera vinsæll kennari – bara kannski frekar kennari sem skilur eitthvað eftir.

Maður þarf eiginlega að kynnast nemendum og finna út hvað hentar þeim og hvernig maður á að tala við þá, hvað þarf maður að útskýra mikið og þarf maður að vera hvetjandi og ýta.

Ég reyni bara að spjalla aðeins við þau. Finna út hvort það er eitthvað annað sem gæti hentað þeim betur. Og svo kem ég með ástæður fyrir því að nota textíl að og textílmennt sé alveg jafn mikilvæg og önnur fög.

Hún sagði að það skipti sig máli að sjá ánægða nemendur „... sjá þau ánægð með verkefnið sín. Koma glöð inn og fara glöð út“. Þegar hún fyndi að nemendurnir væru ánægðir „... þá finn ég alveg að ég er að gera góða hluti, þá er það kannski alveg nóg“.

Guðrún Halldóra myndlistarkennari sagði að yfirleitt væru ekki agavandamál í hennar kennslu, sem er á framhaldsskólastiginu. Þó kæmi fyrir að einn og einn nemandi væri ekki að vinna neitt. Þá sagðist hún reyna að tengjast nemandanum og spjalla við hann:

Vinskapur finnst mér skipta miklu máli, að þau upplifi mann ekki sem ógn heldur tengja við mann og slaki á. Í skapandi vinnu er svo mikilvægt að maður sé ekki undir neinum járnhæl heldur að manni finnist maður geti gert hvað sem er. Alveg sama hvort það er gott eða slæmt, aðalatriðið er að gera tilraunir, því fleiri tilraunir, því betra.

Mynd 2. Guðrún Halldóra veggspjald – starfskenning.

Guðrún Halldóra lýsti starfskenningu sinni og veggspjaldi (mynd 2) þannig að henni þætti mikilvægt að nemendur hennar kynntust sköpunarferlinu í myndlist. Hún sagðist gæta þess að þeir myndu fyrir öryggi og frelsi í skólastofunni, að hún væri uppörvandi og dæmdi ekki fyrir mistök. Hún sagði að það að hlúa að nemendum væri „... svolítið eins og að rækta blóm og horfa á þau vaxa, hvert á sínum hraða og á ólíkan hátt“. Henni fyndist mikilvægt að nemendur upplifðu sig sem listamenn og að þeim væri sýnd virðing:

Allir nemendur eru efni í listamenn, þeir fá í hendurnar alvöru hráefni og verk þeirra eru alvöru listaverk. Við breytum skólastofunni í vinnustofu og nemendur læra smám saman að ganga sjálf beint til verks án þess að bíða eftir fyrirmælum kennarans.

Sköpunarferlið getur verið erfitt og sársaukafullt en líka fullt af gleði og hamingju. Ég er sjálf menntaður myndlistarmaður og geng út frá því að nemendur mínir muni í framtíðinni starfa á vettvangi myndlistar eða geti tekið þátt í myndlistarheiminum.

Með þessari sjónrænu tjáningu, og samtali myndmáls og talaðs máls, náði Guðrún Halldóra að draga fram mikilvæg atriði í sinni starfskenningu. Kjarnaatriði í hennar starfskenningu er að leitast við að sjá til þess að nemendur upplifi sig sem efni í listamenn, kynnist sköpunarferlinu og upplifi að það geti bæði verið erfitt en líka fullt af gleði og hamingju.

Guðrún Gísladóttir myndlistarkennari sagðist nota fjölbreyttar aðferðir í kennslu sinni, meðal annars rafrænar leiðir. „Já, ég hef notað kennslumyndbönd af netinu og glærusýningar alls konar sem ég bý til, því það er lítið kennsluefni til í myndmennt.“ Hún sagðist gjarnan beita margvíslegum aðferðum: „Blanda af alls konar aðferðum, sýnikennsla, myndbönd, svo bara að prófa, tilraunir nota ég mikið. Prófa að gera eitthvað og sjá hvernig það virkar eða kemur út.“ Hún lýsti hvað henni fyndist mikilvægt í kennslunni og hvaða merki hún sæi um að það heppnaðist sem hún stefndi að:

Þegar þau útfæra einhverja hugmynd eða verkefni, þegar hver og einn getur sett sitt handbragð á það og útfært það út frá sjálfum sér og ná að klára verkefnið og halda á því og horfa á það og geta sagt: „Já, ég gerði þetta.“ Þá eru þau glöð. Eru ánægð með verkið sitt.

Henni, eins og fleirum, finnst erfitt að eiga við nemendur sem eru daufir og með lítið sjálfstraust. Henni finnst líka mikilvægt að þróa sig í starfi, prófa nýjar leiðir og rýna í eigin kennslu. Hún finnur fyrir hömlum í þröngum tímaramma stundaskrárinnar og myndi vilja hafa sveigjanleika eins og opnir smíðjutímar gætu boðið upp á en tímarammaskorðurnar geri það að verkum að henni finnst hún oft vera eins og „hamstur í hjóli“:

Þannig að ég held að maður verði aldrei útlærður í þessu starfi. Maður er að bæta sig sem handverksmaður eða listamaður en líka að skoða hugmyndafræði eigin kennslu og allt svoléiðis.

Starfið er í rosalega föstum skorðum, maður er mikið á hlaupum til að halda tímaáætlun. Mér finnst stundum eins og ég sé hamstur í hjóli. Og maður verður rosalega lúinn þegar maður er búinn að vera í þessu hjóli lengi. En ég veit ekki hvernig hægt er að breyta þessu ... maður er soldill þráll stundatöflunnar.

Guðrún Gísladóttir greindi það úr sínum gögnum hvað hún gæti gert til að ýta undir skapandi vinnubrögð og hvernig hún gæfi nemendum tækifæri til að vinna út frá eigin veruleika. Hún sagðist líka vilja vera kennari með opinn huga, opinn fyrir hugmyndum nemenda og gefa þeim tækifæri til persónulegrar túlkunar á viðfangsefnum. Hún sagðist leggja áherslu á að kennslustofan væri rík af efniviði „... sem kveikir á ímyndunarafli nemenda og hvetur til skapandi flæðis“.

Erla Dís textílkennari dró fram sem hluta af sinni starfskenningu ýmsa þætti sem henni eru mikilvægir og hún leggur áherslu á í kennslunni. Hún sagðist leggja áherslu á að nemendur hennar lærðu tæknina sem til þyrfti í verkefnum og færi ýmsar leiðir til þess, svo sem að vera með stuttar kynningar sem kveikjur, sýna listaverk og að láta nemendur vinna í teymum. Hún lýsti hvað henni fyndist mikill ávinningur þegar nemendur náðu tökum á tiltekinni tækni og aðferðum:

Það er náttúrlega fátt sem gerir mig stoltari heldur en þegar nemendur ná tökum á tækni sem ég er að kenna þeim. Þau eru svo glöð af því að þau voru alveg viss um að þau gætu þetta ekki. Það er líka gaman að vera búin að sýna þeim að þau geta miklu meira en þau halda.

Erla Dís sagðist vera í samstarfi við aðra kennara í skólanum og vera að vinna í alls konar teymum: „Það gengur bara mjög vel allt samstarf, mjög vandað fólk og gott fólk sem ég vinn með.“ Hún kallaði þó eftir betri vinnuaðstæðum við textílkennsluna: „Ég myndi vilja bara vinna við betri kost, ég myndi vilja hafa stofuna mína betri og nútímalegri.“ Hún sagði það vera það eina sem hún hefði út á að setja en „... annars bara, hlakka ég til í að vaxa í þessu starfi“.

Metnaðurinn fyrir hönd greinarinnar og stoltið af því að vinna starfið af fagmennsku og alúð var greinilegt í öllu því sem Erla Dís deildi með okkur. Allir kennararnir sem tóku þátt í rannsókninni áttu það sameiginlegt að hafa metnað fyrir hönd sinnar greinar en mátu sköpunarþáttinn líka mikils. Þeir töldu allir að rannsóknarferlið hefði dýpkað skilning sinn á hvernig þeir vinna og hvernig starfskenningu þeir byggja á. Þeim fannst ferlið hafa eflt sig sem fagmenn í kennslu.

Umræður og ályktanir

Kennsla sem eflir sköpunarhæfni nemenda hefur löngum þótt tilheyra list- og verkgreinum og því mátti ætla að kennarar í þessum greinum hefðu ýmislegt fram að færa um eflingu sköpunarhæfni. Kennararnir sem ég hafði þann heiður að vinna með stóðu undir þeim væntingum.

Mótun menningar skapandi náms

Í niðurstöðunum mátti sjá viðleitni kennaranna við að móta menningu sem styður við skapandi nám. Einkenni skapandi kennslu og kennslu til sköpunar sem komu fram í gögnum rannsóknarinnar voru að losa um umgerð valinna þátta, þora að gera tilraunir sjálfir og hvetja nemendur einnig til hins sama, nota góðar kveikjur, eiga með nemendum skapandi samtöl og hvetja þá til hins sama.

Eitt af því sem kennararnir rýndu í rannsóknarferlinu var umgerð eins og Bernstein (2000) skilgreinir hana. Þeirra eigin greining og greining á gögnum úr rannsókninni sýndu að þeir halda fast utan um ákveðna þætti eins og að vinna út frá því sem þeir telja mikilvægt úr námsgreininni og hvaða viðfangsefni er unnið með. Þeir leitast hins vegar við að losa um stýringu á öðrum þáttum eins og hraða, staðsetningu vinnu, vali á efnum og þróun hugmynda og láta hana meira í hendur nemenda. Námsmati var ýmist stjórnað af kennaranum en stundum samtal og samkomulag milli kennarans og nemenda. Þannig mátti sjá kennarana feta jafnvægislist milli þess að veita nemendum frelsi til sköpunar og hins vegar stýringar og stjórnunar sem þeir töldu óhjákvæmilega vegna námskrárfrafna og mikilvægis námsgreinarinnar sjálfrar.

Margir af sameiginlegum áherslupáttum kennaranna eru í anda nemendamiðaðrar kennslu en það er nálgun sem talin er styðja við skapandi vinnubrögð (Ásta Henriksen, 2018; Lucas o.fl., 2013; OECD, 2019). Notkun stafrænna miðla til að styðja við sköpun nemenda var einn af þáttunum sem ríma við nútímalega og skapandi kennsluhætti (Chang o.fl., 2019; Sigrún Björk Cortes o.fl., 2016; Sólveig Jakobsdóttir o.fl., 2019). Stíf umgerð á ákveðnum þáttum kennslunnar virtist ekki ráðast af því að kennararnir óttuðust óreiðuna (Svanborg R. Jónsdóttir og M. Allyson Macdonald, 2019), frekar var hún vegna námsgreinarinnar og krafna námskrárinnar um að koma til skila ákveðinni þekkingu og þjálfu tiltekin grunnvinnubrögð.

Starfskenning og fagmennska

Kennararnir leituðust við að finna leiðir til að uppfylla markmið námskrárinnar og finna jafnvægi milli frelsis til sköpunar og hæfniviðmiða um annars konar færni en sköpun. Eitt af því sem þeir gerðu til að efla eigin hæfni til að vinna þetta krefjandi starf var að taka þátt í rannsókninni og með því efla fagmennsku sína. Með þátttöku í þessari rannsókn á sínu eigin starfi sýndu kennararnir metnað fyrir hönd greinarinnar og kennarastarfsins. Þannig leiddu þeir í ljós hvernig bæði er hægt að vinna ákveðin verkefni eins og „ríkisbangsann“ á skapandi hátt og um leið gæta þess að uppfylla kröfur aðalnámskrár. Þeir drógu starfskenningu sína markvisst fram í rannsóknarferlinu, gerðu sér grein fyrir vali sínu á aðferðum í kennslu og hvernig þeir fara að því að efla sköpun nemenda sinna (Dalmau og Hafdís Guðjónsdóttir, 2017). Sú faglega ígrundun sem fram fór í ferlinu veitti þeim dýpri skilning og studdi þá til að greina starfskenningu sína (Loughran, 2002; Svanborg R. Jónsdóttir, 2017). Þessir list- og verkgreinakennarar geta verið öðrum fyrirmyndir um skapandi kennsluhætti og um hvernig hægt er að draga fram í dagsljósið ýmsa áhrifaþætti sem stýra kennurum beint og óbeint, meðal annars með því að átta sig á starfskenningu sinni.

How can the “state bear become a quaint artifact”? Arts and vocational teachers at three school levels share narratives from their action research

The importance of creative thinking that can be parlayed into action is clear in the calls of modern societies for innovation, and the creative industries are seen as important in modern work life. Sustainable development also requires creative thinking and action competence in order to solve problems and meet the complex and multiple needs of the world. This paper describes an action research project that ran from autumn 2016 until autumn 2018, focusing on creativity in teaching and learning. I, the first author, led the action research of eight arts and vocational teachers at three school levels. The teachers were three arts teachers, two textile teachers, two IT and vocational subjects (in

Icelandic, *verkgreinar*) teachers, and one drama teacher. On the teachers' behalf and in collaboration with them, I analysed the data and wrote the article with the support of a critical friend (the second author) who also participated in certain aspects of the research process. In this article we describe and analyse how the arts and vocational teachers sought to understand how they worked to enhance student creativity.

Data included journals, reflective notes, teaching plans, photographs, student information and transcriptions from research group meetings. The participants met monthly for two hours over each academic year, and the discussions and stories they shared were recorded and transcribed. Each teacher interviewed one other to identify and analyse what kind of teachers they aspired to be. At one meeting they made a collage to exemplify what they considered their professional working theory, and they also described the collage in words. In addition, they conducted an analytical exercise where they identified what kind of control they applied in a chosen part of their teaching, using Bernstein's (2000) concepts of framing and classification. These exercises and interviews helped to shed a light on the teachers' professional working theories and how they mastered the balancing act between strong and weak framing.

The data analysis is grounded in narrative inquiry, and the findings are presented through the teachers' narratives. Using the different methods in the research process and exercises to understand their teaching, such as applying Bernstein's concepts, interviewing and artistic approaches (collages), supported the teachers in reaching deeper and sharpening their focus on their practice and the spaces of learning they designed for their students. The findings were organized in two main categories: *developing the culture of creative learning*, and *professional working theories and professionalism in teaching*. Several themes were analysed in each category, and we show how they are exemplified in the teachers' narratives.

The Icelandic curricula from 2011 identify creativity as one of six fundamental ideals meant to be the foundation for all education from preschool to upper secondary schools. This explicit incorporation of creativity into the national curriculum gave industrial arts teachers an opportunity to rethink their instructional methods. The teachers in this study identified elements such as instructions from the curriculum that set certain limits on freedom, but they also strived for a balance between teacher control (strong framing) and giving students agency and freedom (weak framing). The culture the teachers sought to develop was characterized by teaching foundational work methods, mixed with freedom and creativity, chosen "sparks", experimentation, and creative conversations. By taking part in the research, the teachers showed professionalism and ambition on behalf of their subject and the teaching profession. They showed how it is possible to actualize projects such as the traditional task one of the textile teachers called the "state bear" in a creative and original way, "even quaint", while at the same time fulfilling the requirements of the state curriculum for training subject skills.

This article is dedicated to the memory of Erla Dís Arnardóttir textiles teacher who died long before her time in 2020. She was one of the teachers presented in this research and we miss her and remember her with gratitude.

Key words: Creativity, arts and vocational subjects, creative teaching, professional working theory, framing, agency, action research

Um höfunda

Svanborg Rannveig Jónsdóttir (svanjons@hi.is) er prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk B.Ed.-prófi frá Kennaraháskóla Íslands 1978 með íslensku og dönsku sem aðalgreinar. Hún lauk M.A.-prófi í uppeldis- og menntunarfræðum frá Háskóla Íslands 2005 með áherslu á nýsköpunarmennt. Árið 2011 lauk hún doktorsnámi frá Menntavísindasviði Háskóla Íslands og er titill doktorsritgerðar hennar *The location of innovation education in Icelandic compulsory schools*. Rannsóknir hennar snúast um nýsköpunar- og frumkvöðlarmennt, námskráfræði, skapandi skólastarf, breytingastarf og starfstengda sjálfsrýni í kennaramenntun.

Hafðís Guðjónsdóttir (hafdgud@hi.is) er prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Áður en hún hóf störf þar kenndi hún í 26 ár við grunnskóla og sinnti bæði bekkjar- og sérkennslu. Rannsóknir hennar byggjast aðallega á eigindlegum rannsóknnum, starfstengdri sjálfsrýni og starfendarannsóknnum. Í rannsóknnum sínum leggur hún áherslu á menntun án aðgreiningar, fjölmennningarlega kennslu, kennslufræði, starfsþróun kennara og fagmennsku, en einnig á kennaramenntun og þróun kennaramenntunarkennara.

About the authors

Svanborg Rannveig Jónsdóttir (svanjons@hi.is) is a professor at the University of Iceland School of Education (IUE). She completed a B.Ed. degree at the Iceland University of Education in 1978, an M.A. degree in pedagogy from the University of Iceland and a Ph.D. from the University of Iceland, School of Education in 2011. Her thesis is titled *The location of innovation education in Icelandic compulsory schools*. Her research fields are innovation-related and entrepreneurial education, curriculum development, creativity in education, school change and professional self-study in teacher education.

Hafðís Guðjónsdóttir (hafdgud@hi.is) is a professor at the University of Iceland School of Education (IUE). Before joining the university, she worked for 26 years as a general classroom teacher and special educator at compulsory school. Her research methodology is a qualitative and self-study investigation of education practices. Her research interests are in the area of inclusion and multicultural education, pedagogy and educational practices, teacher development and professionalism and teacher education.

Rannsóknin var styrkt af Rannsóknasjóði Háskóla Íslands

Heimildir

- Anna Elísa Hreiðarsdóttir. (2019). Stafræn tækni í leikskólastarfi: Sjónarhorn frumkvöðla. *Sérít Netlu 2019 – Menntun barna í leikskóla og á yngsta stigi í grunnskóla*. https://netla.hi.is/serrit/2019/menntun_barna_leik_grunn/08.pdf
- Ágúst Einarsson. (2012). *Menningarhagfræði*. Háskólinn á Bifröst.
- Ásta Henriksen. (2018). Sköpun skiptir sköpum: Viðhorf tungumálakennara til skapandi kennsluhátta. *Sérít Netlu 2018 – Framhaldsskólinn í brennidepli*. https://netla.hi.is/serrit/2018/framhaldsskollinn_brennidepli/08.pdf
- Bernstein, B. (2000). Pedagogy, symbolic control, and identity (2. útgáfa). Rowman og Littlefield.
- Blake, J., Sterling, S. og Goodson, I. (2013). Transformative learning for a sustainable future: An exploration of pedagogies for change at an alternative college. *Sustainability*, 5(12), 5347–5372. <https://doi.org/10.3390/su5125347>
- Chang, Y.-S., Chen, M.Y.-C., Chuang, M.-J. og Chou, C.-H. (2019). Improving creative self-efficacy and performance through computer-aided design application. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 103–111. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.11.007>

- Collard, P. og Looney, J. (2014). Nurturing creativity in education. *European Journal of Education*, 49(3), 348–364. <https://doi.org/10.1111/ejed.12090>
- Connelly, F. M. og Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2–14. <https://doi.org/10.3102/0013189X019005002>
- Craft, A. (2000). *Creativity across the primary curriculum: Framing and developing practice*. Routledge.
- Craft, A. (2001a). *An analysis of research and literature on creativity in education*. Qualifications and Curriculum Authority.
- Craft, A. (2001b). Little c creativity. Í A. Craft, B. Jeffrey og M. Leibling (ritstjórar), *Creativity in education* (bls. 45–61). Continuum.
- Craft, A., Cremin, T., Burnard, P. og Chappell, K. (2008). Possibility thinking with children aged 3–7 in England. Í A. Craft, T. Cremin og P. Burnard (ritstjórar), *Creative Learning 3–11 and how we document it* (bls. 65–74). Trentham.
- Craft, A., McConnon, L. og Paige-Smith, A. (2012). Child-initiated play and professional creativity: Enabling four-year-olds’ possibility thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 7(1), 48–61. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.11.005>
- Dalmau, M. og Hafdís Guðjónsdóttir. (2017). From the beginning to the future: Professional working theory emerging. Í M. C. Dalmau, Hafdís Guðjónsdóttir og D. Tidwell (ritstjórar), *Taking a fresh look at education: Framing professional learning in education through self-study* (bls. 129–148). Sense.
- Edda Kjartansdóttir. (2010). Starfendarannsóknir til valdefflingar: Með rannsóknum á eigin störfum geta kennarar öðlast vald yfir þekkingunni á fagi sínu. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010*. <https://netla.hi.is/serrit/2010/menntakvika2010/alm/007.pdf>
- Feldman, A. (2002). Existential approaches to action research. *Educational Action Research*, 10(2), 233–252.
- Hafdís Guðjónsdóttir. (2004). Kennarar ígrunda og rannsaka eigið starf. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1, 27–38.
- Hafdís Ingvarsdóttir. (2004). Mótun starfskenninga íslenskra framhaldsskólakennara. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1, 39–47.
- Hafþór Guðjónsson. (2011). Kennarinn sem rannsakandi. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011*. <https://netla.hi.is/serrit/2011/menntakvika2011/011.pdf>
- Handal, G. og Lauvås, P. (1987). *Promoting reflective teaching: Supervision in action*. Open University Press.
- Hrafnhildur Eiðsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2013). Sköpunarkraftur og sköpunarferli í skólastarfi. *Sérrit Netlu 2013 – Fagið og fræðin*. https://netla.hi.is/serrit/2013/fagid_og_fraedin/004.pdf
- Ingibjörg Jóhannsdóttir, Elísabet Indra Ragnarsdóttir og Torfi Hjartarson. (2012). *Sköpun: Grunnþáttur menntunar á öllum skólastigum*. Mennta- og menningarmálaráðuneytið.
- Jeffrey, B. og Craft, A. (2006). Creative learning and possibility thinking. Í B. Jeffrey (ritstjóri), *Creative learning practices: European experiences* (bls. 47–62). Tufnell Press.
- Kim, J.-H. (2015). *Understanding narrative inquiry: The crafting and analysis of stories as research*. SAGE.
- Kristín Dýrfjörð, Torfi Hjartarson, Anna Elísa Hreiðarsdóttir, Sólveig Jakobsdóttir, Svanborg R. Jónsdóttir, Skúlína Hlíf Kjartansdóttir, Margrét E. Ólafsdóttir, Svava Pétursdóttir og Gísli Þorsteinsson. (2019). *Makerspaces in formal and non-formal learning contexts in Iceland*. Í A. Blum-Ross, K. Kumpulainen og J. Marsh (ritstjórar), *Enhancing digital literacy and creativity: Makerspaces in the early years* (bls. 71–91). Routledge.
- Lilja M. Jónsdóttir. (2012). „Það er náttúrulega ekki hægt að kenna manni allt“: Viðhorf byrjenda í grunnskólakennslu til kennaranáms síns. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2012/ryn/005.pdf>
- Loughran, J. (2002). Effective reflective practice: In search of meaning in learning about teaching. *Journal of Teacher Education* 53(1), 33–43. <https://doi.org/10.1177/0022487102053001004>
- Lucas, B., Claxton, G. og Spencer, E. (2013). Progression in student creativity in school: First steps towards new forms of formative assessments. *OECD Education working Papers No. 86*. <https://doi.org/10.1787/5k-4dp59msdwk-en>
- McNiff, J. (2017). *Action research: All you need to know*. SAGE.

- McNiff, J., Lomax, P. og Whitehead, J. (2003). *You and your action research project*. Routledge/Falmer.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2012). *Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti*.
- NACCCE. (1999). *All our futures: Creativity, culture and education*. Department for Education and Employment.
- Nýsköpun á Íslandi: Kynningarblað. (2018, 4. júlí). *Fréttablaðið*. https://www.si.is/media/_eplica-uppsetning/nyskopun-kynning-frettabladid-04-07-2018.pdf
- OECD. (2019). *PISA 2021 creative thinking framework* (3. drög). <https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA-2021-creative-thinking-framework.pdf>
- Sigríður Ólafsdóttir, Rannveig Björk Þorkelsdóttir og Hanna Ólafsdóttir. (2018). Sköpun í stafrænum heimi: Sjóarmið myndmenntakennara. *Netla – Vef tímarit um uppleði og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2018/ryn/12.pdf>
- Sigrún Björk Cortes, Björgvin Ívar Guðbrandsson, Margrét Hugadóttir og Torfi Hjartarson. (2016). *Skapandi skóli: Handbók um fjölbreytta kennslubætti og stafræna miðlun*. Menntamálastofnun.
- Sólveig Jakobsdóttir, Kristín Dýrfjörð, Skúlína Hlíf Kjartansdóttir, Svanborg R. Jónsdóttir og Svava Pétursdóttir. (2019). Sköpunarmiðjur í menntun ungra barna: Reynsla og viðhorf starfsfólks skóla, safna og sköpunarmiðja. *Sérít Netlu 2019 – Menntun barna í leikskóla og á yngsta stigi í grunnskóla*. https://netla.hi.is/serrit/2019/menntun_barna_leik_grunn/09.pdf
- Sternberg, R. J. og Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. Í R. J. Sternberg (ritstjóri), *Handbook of creativity* (bls. 3–15). Cambridge University Press.
- Stringer, E. T. (2007). *Action research* (3. útgáfa). SAGE.
- Svanborg R. Jónsdóttir. (2011). *The location of innovation education in Icelandic compulsory schools* (doktorsritgerð, Háskóli Íslands). <http://hdl.handle.net/1946/7766>
- Svanborg R. Jónsdóttir. (2017). Narratives of creativity: How eight teachers on four school levels integrate creativity into teaching and learning. *Thinking Skills and Creativity*, 24, 127–139. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.02.008>
- Svanborg R. Jónsdóttir og M. Allyson Macdonald. (2019). The feasibility of innovation and entrepreneurial education in middle schools. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 26(2), 255–272. <https://doi.org/10.1108/JSBED-08-2018-0251>
- Svanborg R. Jónsdóttir og Rósa Gunnarsdóttir. (2017). *The road to independence: Emancipatory pedagogy*. Sense.
- Tierney, P. og Farmer, S. M. (2011). Creative self-efficacy development and creative performance over time. *Journal of Applied Psychology*, 96(2), 277–293. <https://doi.org/10.1037/a0020952>
- Zeichner, K. M. (1993). Action research: Personal renewal and social reconstruction. *Educational Action Research*, 1(2), 199–219. <https://doi.org/10.1080/0965079930010202>

Svanborg R. Jónsdóttir og Hafðís Guðjónsdóttir. (2021).
Hvernig verður „ríkisbangsinn flippaður“? List- og verkgreinakennarar á þremur skólastigum segja rýnisögur úr starfendarannsóknnum.
Netla – Vef tímarit um uppleði og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
Sótt af <https://netla.hi.is/greinar/2021/alm/04.pdf>
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2021.4>